

DR. MAHER AMEEN ALMAKHMREH

ميكلة الوظائف القيادية

الدكتور
ماهر أمين المخامرة



ناشرون وموزعون
دار الفكر
DAR AL KEMAL
PUBLISHERS & DISTRIBUTORS

دار جليل القوام
DAR AL KEMAL

هيكله الوظائف القيادية

تأليف
الدكتور ماهر أمين المخامرة

شارع الملكة رانيا - مقابل كلية الزراعة - عمارة العساف - الطابق
الأرضي، هاتف: 009626 5343052 - فاكس: 0096265356219

الطبعة الأولى

2014

المملكة الأردنية الهاشمية
رقم الإيداع لدى دائرة
المكتبة الوطنية
(2013/6/2160)

372.2

مخامرة، ماهر أمين

هيكله الوظائف القيادية / / ماهر أمين مخامرة

عمان: دار جليس الزمان 2014

الواصفات: الإدارة التربوية / / الأردن / / التربية / / التعليم

ردمك: 5-107-81-9957-978-ISBN

يتحمل المؤلف كامل المسؤولية القانونية عن محتوى مصنفه ولا
يعبر هذا المصنف عن رأي دائرة المكتبة الوطنية أو أي جهة
حكومية أخرى.

جميع حقوق التأليف والطبع والنشر محفوظة للمؤلف

لا يجوز بيع أو نشر أو اقتباس أو التطبيق العملي أو النظري لأي جزء أو فكرة من هذا
الكتاب ، أو اختزان مادته بطريقة الاسترجاع، أو نقله على أي وجه، أو بأي طريقة ، سواء
أكانت إلكترونية ، أو ميكانيكية ، أو بالتصوير ، أو بالتسجيل ، أو بخلاف ذلك ، دون
الحصول على إذن الناشر الخطي وبخلاف ذلك يتعرض الفاعل للملاحقة القانونية
والقضائية.

الإهداء

إلى زوجتي العزيزة منال التي ساندتني وسهرت وضحت لأجلي.....
إلى أولادي الأحباء أمين ، جوليا ، وعبدالله

إلى والدتي التي علمتني حب الوفاء والعطاء
إلى والدي الذي علمني الجد والمثابرة

أهدي هذا العمل المتواضع

الفصل الأول

مقدمة الكتاب

الفصل الأول

1/1. المقدمة

يرى المؤلف أن المنظمات بين الحين والآخر تحتاج إلى إعادة النظر بالوظائف والأعمال التي تنجزها من حيث النوع والمحتوى. وإعادة النظر هذه تقع تحت نشاط يسمى بتحليل الأعمال وتصميمها، أو إعادة تصميمها. ويتحدد الهدف من هذا النشاط في جعل الأعمال أكثر جاذبية للأفراد الذين ينجزونها، وذلك من خلال زيادة دافعية العاملين لجعلهم أكثر إنتاجية ورضا والتزاما وولاء في أعمالهم.

إن عملية التطوير الدائم والمستمر في مختلف المجالات من المتطلبات الضرورية للارتقاء الحضاري إذ تسعى المنظمات الإدارية الحديثة للتركيز على هذه العملية حرصا منها على تحسين أدائها وترشيد إنتاجها للوصول إلى أهدافها، فالمنظمات الناجحة هي تلك التي تسعى دائما إلى تطوير جوانبها المختلفة سواء كانت الإنسانية منها، أم التنظيمية، بهدف زيادة فعاليتها لتمكينها من تحقيق أهدافها وأهداف العاملين فيها، وتحسين نوعية الحياة الوظيفية والاجتماعية والبيئية، التي تسهم في بقاء المنظمات وإنمائها وتنشيط دورها وتنمية المجتمعات (الخضيرى، 2001)

ومما لا شك فيه أن الأعمال أو الوظائف في المنظمات بحاجة إلى التطوير المستمر أو ما يسمى بإعادة تصميم العمل (Job redesign) لأن التصميم الرديء يخلق نوعاً من الروتين وعدم الاستقرار لصاحب الوظيفة. وتعد عملية إعادة تصميم العمل وسيلة وليس غاية في حد ذاتها، وتتضمن اتخاذ القرارات والإجراءات لتحديد درجة تعمق العمل ومداه وعلاقاته

بشكل موضوعي وذلك وفقاً لمتطلبات المنظمة والحاجات والرغبات الشخصية والاجتماعية لمن يؤدي العمل.

ويتكون تصميم العمل من محتوى العمل ، والأساليب المستخدمة في هذه الوظيفة أو تلك وكيفية ارتباطها بالوظائف الأخرى ، ويمثل تصميم الوظائف أو الأعمال في هذا الوقت تحدياً للمنظمات وبخاصة في المستويات الدنيا ، وتتمثل الصعوبة في التصميم بسبب عدم وجود دافعية في هذه الوظائف وهذا ما يبدو واضحاً في الوظائف الحكومية التي يسودها الغياب المتكرر وعدم الإنتاجية والبيروقراطية المملة ، فقد عكست التقارير الإدارية صورة مظلمة عن أوضاع هذه الوظائف في مؤسسات الدولة . (Hodgetts & Altman 1979)

ويتضمن تصميم العمل تحليل العمل والذي يهدف إلى تحقيق أفضل مواءمة بين الهيكل التنظيمي وهيكل الوظائف وبالتالي تحقيق المواءمة ما بين الفرد والوظيفة ، والوظيفة والمنظمة والفرد والمنظمة ، ولهذا الغرض قد تحتاج المنظمة إلى تغيير محتوى أو تغيير مكان إنجاز العمل ، أو وقت إنجازه ، وفي جميع الأحوال فإن عملية التغيير تنصب على الوظيفة التي تمثل خلية الأداء الرئيسة في المنظمة والقاعدة التي يبنى عليها كل من الهيكل التنظيمي والوظيفي ، فينتهي بها الهيكل التنظيمي في الوقت الذي يبدأ منها الهيكل الوظيفي . وبسبب انعكاساتها الإيجابية أو السلبية على الأداء أولاً ، وفاعلية المنظمة ثانياً، يشترط بعملية التحليل والتصميم للأعمال أن تتم وفق منهجية سليمة وبعيدة عن الاجتهادات الشخصية . ولكي تتمكن من تحقيق أهدافها المحددة فلا بد لها من اعتماد بناء وظيفي قائم على أساس التقسيم الصحيح للعمل والأدوار والمسؤوليات وبشكل متناسق ومتكامل . ولتحقيق التناسق في

البناء الوظيفي للمنظمة يستلزم اختيار التصميم المناسب لخصائص المنظمة والعاملين فيها، فضلاً عن الأخذ بالاعتبار المحددات البيئية والقانونية والثقافية والاجتماعية على وجه الخصوص. (الهيقي، 2003).

إن عدم وجود تناسب بين الوظائف والأشخاص يعد من أكثر المشكلات التي تواجه مؤسسات هذا العصر ، ذلك إن كثيراً من هذه الوظائف لا يعطي أي دافعية لشاغليها ، وأن العديد من الأشخاص مؤهلون أكثر من اللازم لهذه الوظائف ، وبذلك فإن وجود تناسب بين الشخص وكفاءته والوظيفة ومميزاتها يعني أن المؤسسة سوف تحقق إنتاجية أكبر ونوعية جيدة من الإنتاج . (Hackman & Oldham, 1980).

ومن بين الأساليب التي تساعد في توليد شعور الحاجة للتغيير هو التشخيص الوظيفي الذي وضعه أولدهام وهاكمان (Hackman & Oldham) (لاكتشاف فيما إذا كانت هناك حاجة إلى التغيير من خلال إعادة تصميم العمل، فهذا المسح يجيب عن أسئلة كثيرة ويوفر معلومات عن مكونات العمل أو ما يسمى الخصائص الوظيفية التي تحتاج إلى التغيير أو التي يجب تركها على حالها . ويشتمل هذا المسح على سبعة مكونات تمثل الخصائص الوظيفية لكل وظيفة وهي: (Griffin, 1999).

- 1- تنوع المهارة (Skill Variety) .
- 2- هوية المهمة (Task Identity) .
- 3 - أهمية المهمة (Task Significance) .
- 4- الاستقلالية (Autonomy) .
- 5- التغذية الراجعة من العمل (Job Feedback) .
- 6- التغذية الراجعة من المسئولين (Feedback from agents)
- 7- التغذية الراجعة من التعامل مع الآخرين (Dealing with Others)

وهذه الخصائص الوظيفية السبع تقود إلى الوضع النفسي الذي يؤدي إلى ما يسمى حوافز العمل الداخلية ، وأوصى هاكمان و أولدهام بأن تحلل المنظمات الخصائص الوظيفية الخمس الرئيسة وهي (تنوع المهارة، وهوية المهمة ، وأهمية المهمة ، والاستقلالية ، والتغذية الراجعة من العمل) ثم بعد ذلك يعاد تصميم الوظائف لزيادة دافعية العاملين إلى أقصى حد .

وتعكس الخصائص الثلاث الأولى مدى الشعور بمعنى الوظيفة وأهميتها أما الخصيصة الرابعة (الاستقلالية) فهي مرتبطة بالحالة النفسية المتعلقة بالمسؤولية عن مجريات العمل ، والخصيصة الخامسة (التغذية الراجعة من العمل) مرتبطة بالحالة النفسية لمعرفة ما النتائج المترتبة على أنشطة هذا العمل. (Hackman & Oldham, 1980).

ومن المعروف أن للنماذج أهمية كبيرة في انجاز أعمال الدوائر الحكومية إذ أنها تساعد على تيسير الأعمال داخل الدوائر والأقسام والوحدات وتسهل على العاملين القيام بالنشاطات المطلوبة للوصول إلى الأهداف ، وغياب هذه النماذج يصعب العملية الإدارية ويؤدي إلى الفوضى والازدواجية وتراجع العمل وزيادة الخسائر المادية والمعنوية لكل من الدائرة أو المراجعين (اللوزي ، 2002).

وتعد النماذج من الوسائل العلمية الحديثة التي تستخدم في فحص الفرضيات وتنظيم المعلومات واختبارها وتقويم النظم وتحليلها، كما تخدم أغراض التنبؤ والتحسين والتعريف والقياس لأبعاد ومتغيرات أي نظام أو ظاهرة مدروسة. كما أن النماذج تخدم أغراض الحفز والحث على التجريب وإيجاد البدائل وتعد شكلا تعليميا جيدا ، فضلا عن كونها مقللة للمخاطر والتكلفة (الكيلاني وديراني، 1998)

وقد أشار الطويرقي (1996) إلى أن كوون (Kunn) بين أن النموذج هو مثال محدد للتطبيقات العلمية الواقعية ويعد بمثابة المخزون للسلطة العلمية فهو حلقة الوصل الرئيسة للتركيبة النظرية والمنهجية والأدوات الإجرائية في الحقل العلمي . والنموذج بوصفه صياغة تمثيلية يزود المجتمع العلمي برؤية واضحة تجاه الحالات المدروسة بشكل يمكنهم من إزالة الغموض والوصول إلى حلول مرضية، وهذا يعني الناحية الوظيفية للنموذج. وتساعد النماذج على تصوير السلوك الإنساني كبنية متداخلة العناصر، نظراً لما تتميز به من تقريب للصورة المعيارية التي يفترض أن يكون عليها الواقع، ومن هنا فإن النموذج يعرض بطريقة تجريدية انتقائية للعناصر الفاعلة في عملية أداء المهمات والأدوار الوظيفية (الطويرقي، 1996) .

وفي ضوء ما تقدم حاولت الدراسة الحالية وضع أنموذج هيكلية الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ضوء الخصائص والمكونات الأساسية لهذه الوظائف.

2/1. مشكلة الكتاب:

تشكل وزارة التربية والتعليم إحدى الوزارات المهمة التي تقدم خدمة أساسية تمس كافة قطاعات المجتمع الأردني. فعلى عاتق هذه الوزارة تقع مسؤولية تربية النشء والأجيال التي تعتمد عليها الدولة في تطورها وتقدمها. فتعليم الأجيال وتهيئتها لتحمل المسؤوليات التي تنتظرها بحاجة إلى قيادات إدارية واعية وقادرة على مواكبة التغيرات والتطورات المستمرة على العملية التعليمية التعلمية ، خاصة وأن العصر الذي نعيش فيه يعتبر عصر تغير يتسم بالتقدم العلمي والتكنولوجي السريع فضلاً عن ثورة المعلومات الهائلة ، وهذا بالطبع يشكل تحدياً كبيراً تمثل في قول جلالة الملك عبد الله الثاني في مؤتمر

القيادة والإدارة في عصر المعلوماتية الذي عقد في نوفمبر 2000 في أبو ظبي والذي نص على : 'إن العالم يشهد تحولات لا مثيل لها سواء من حيث مداها أو سرعتها أو تأثيرها يجب الانتباه لها ومجاراتها من خلال عملية التغيير .'
إن الحاجة إلى مواجهة هذه التحديات باعتماد عملية مخططة منظمة تهدف إلى زيادة الإنتاجية و رفع الكفاءة من جميع نواحي العملية الإنتاجية من خلال تحديث الوظائف القيادية الإدارية القائمة وهيكلتها باستخدام استراتيجيات متجددة قد تكون إستراتيجية إعادة تصميم العمل إحداها والتي تهدف إلى القضاء على الروتين والملل وحفز الموظف على العمل بكل طاقاته لكي يعطي وي بذل جهده الذي توفره الدافعية الكامنة في الوظيفة والتي تساعد شخصياً على النمو والإبداع .

إن نتائج المهام الملقاة على عاتق وزارة التربية والتعليم تمس كافة شرائح المجتمع، إذ يقع على عاتقها بناء القاعدة الأساسية للمجتمع ممثلة في إعداد الأجيال القادمة لبناء الوطن، وهذا يفرض عليها أن تواكب التغيرات والتطورات العالمية في العملية التربوية.

ومما لا شك فيه أن الوظيفة التعليمية التعليمية تتطور بشكل سريع وتتغير من حين لآخر وفق المستجدات ومتطلبات المجتمع، الأمر الذي يفرض على المعنيين في هذه العملية مواكبة المستجدات على المستويين المحلي والدولي وذلك من خلال تطوير القيادات الإدارية وإعادة هيكلتها لتواكب المستجدات والتطورات على العملية التعليمية.

وبذلك فإن مشكلة الدراسة تتحدد في استخدام التشخيص الوظيفي كمؤشر للحاجة إلى دراسة هيكله الوظائف القيادية ، إذ أن الجزء الأول (وصف الوظيفة) من الإستبانة يعمل على كشف نقاط الضعف في الوظائف

القيادية لتقييم مدى الحاجة إلى هيكلية الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم الأردنية ومن ثم تقديم أنموذج مقترح لهيكلية الوظائف في ضوء الخصائص والمكونات الأساسية لهذه الوظائف والذي يتضمن الإستراتيجية المناسبة.

3/1. هدف الكتاب وأسئلته:

تهدف الدراسة الحالية إلى بناء أنموذج مقترح لهيكلية الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن استناداً إلى الخصائص والمكونات الأساسية لهذه الوظائف وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما خصائص الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر القادة التربويين؟

2. ما درجة توافر المكونات الأساسية للوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر القادة التربويين؟

3. ما الأنموذج المقترح لهيكلية الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية وفقاً لخصائص هذه الوظائف ومكوناتها الأساسية من وجهة نظر الخبراء التربويين؟

4/1. أهمية الكتاب:

تنبع أهمية هذه الدراسة من ندرة الدراسات التي تناولت موضوع هيكلية الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية ، وتحديد بعض المتغيرات الوظيفية التي تؤثر في تطوير هذه الوظائف فضلاً عن: - طرح أنموذج مقترح لهيكلية الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم، يمكن توظيفه في إعادة النظر في الوظائف القيادية الحالية في الوزارة.

- قد تسهم هذه الدراسة في تسهيل الإجراءات الإدارية في وزارة التربية والتعليم وتوفير الوقت والجهد والمال من خلال تجاوز الروتين واختصار الإجراءات غير الضرورية.

- قد تسهم هذه الدراسة في تحديد نقاط القوة والضعف في هيكله الوظائف القيادية الحالية في وزارة التربية والتعليم كخطوة أولى لإعادة هيكله هذه الوظائف.

- قد تسهم هذه الدراسة في إثراء المكتبة العربية في هذا الموضوع.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

الأدب النظري

يتضمن هذا الفصل عرضاً للأدب النظري ذي العلاقة بموضوع الدراسة فضلاً عن الدراسات السابقة العربية والأجنبية المتعلقة بموضوع الدراسة ومتغيراتها وعلى النحو الآتي :

1/2 الأدب النظري:

يشتمل الأدب النظري على بعض الموضوعات النظرية ذات العلاقة بالقيادة والوظائف القيادية والإدارية ومصادر القوة التي يمتلكها القائد فضلاً عن موضوعات أخرى وثيقة الصلة بموضوع الدراسة وعلى نحو الآتي :

1/1/2. مفهوم القيادة:

تعد القيادة من الظواهر الاجتماعية القديمة لما لها من صلة بطبيعة الإنسان، فوجود الناس على شكل جماعة يظهر الحاجة إلى من يقوم بتنظيم أفراد تلك الجماعة والعمل على تنظيم العلاقات القائمة بينهم. ومما لا شك فيه إن فشل الجماعات أو المنظمات ونجاحها يعتمد على القيادة وكيفية ممارستها. ويختلف مفهوم القيادة باختلاف وجهات النظر التي تبحث في هذا المفهوم فإذا كانت تنظر إلى القيادة كشخص، فيمكن تحديد مفهومها على أنها مجموعة الخصائص والمهارات التي يمتاز بها القائد أما إذا كانت وجهة النظر إلى القيادة كوظيفة أو كعمل يؤديه الشخص لكي يكون قائداً ، فإن القيادة يمكن أن تعرف بأنها عبارة عما يقوم به الفرد من توجيه وتنظيم ورقابة لتصرفات واتجاهات الآخرين من أفراد وجماعات بهدف التأثير في أفكارهم وسلوكهم وقد يكون التأثير بطريق مباشر أو غير مباشر . (الفارسي وخروف ، 2000: 25).

وقد قدم الباحثون في العلوم الإدارية العديد من التعريفات للقيادة،
فهناك من عرفها بأنها: العملية التي يتم من خلالها التأثير في سلوك الأفراد
والجماعات من أجل دفعهم للعمل برغبة واضحة لتحقيق أهداف محددة (آل
علي 2001: 120)

كما عرفت بأنها : التفاعل القائم بين الرئيس ومروؤوسيه يكون الرئيس
خلالها قادرا على التأثير الإيجابي في سلوكهم ومشاعرهم وتوجيهها وجهة
معينة يرغبها ويريدها. (عقيلي ، 1996: 290) ، وعرفت أيضا بأنها :
القدرة التي يستأثر بها المدير على مروؤوسيه وتوجيههم بطريقة يتسنى بها
كسب طاعتهم واحترامهم وولائهم وشحذ هممهم وخلق التعاون في سبيل
تحقيق هدف بذاته " (عبد الباقي، 2001: 221)، وهناك من عرفها بأنها : فن
التأثير على الناس ليمارسوا أعمالهم برغبتهم وذلك لتحقيق أهداف محددة
وعلى القائد أن يكون في المقدمة ليعين ويوضح الطريق للناس (بربر ،
1995: 27)، بينما عرفها علي (2000: 172) بأنها : "القدرة التي يمتلكها
الفرد للتأثير في شخص أو جماعة وتوجيههم وإرشادهم لكسب تعاونهم
وحفزهم على العمل بأعلى درجة من الكفاية من أجل تحقيق الأهداف
الموضوعة.

أما القائد فقد عرف بأنه: الشخص الذي يمثل مركز سلوك الجماعة أو
الشخص القادر على قيادة الجماعة نحو أهدافها، أو الشخص الذي حددته
الجماعة ، أو الشخص الذي له تأثير ملحوظ في تركيب الجماعة ويهتم
بسلوكهم. (آل علي، 2001: 120) .

2/1/2. مهام القائد الإداري:

أوجز نور الله (1992) مهام القائد الإداري ممثلة بالوظائف الآتية:

- التخطيط:

تعد عملية التخطيط إحدى المهام الرئيسة الموكلة للقائد الإداري ، والتخطيط هو الوظيفة التي تحدد مسبقا ما يجب عمله لتضع الأساس لعملية التنظيم وتصميم الهيكل التنظيمي، والتخطيط هو إحدى وظائف الإدارة ، وأحد مكونات العملية الإدارية وعمل يسبق التنفيذ ، وبموجبه يتم تحديد الأهداف المطلوب تحقيقها في المؤسسة خلال فترة زمنية محددة " . (عباس وبركات ، 2002: 75) .

إن عملية التخطيط هي إجراء مستقبلي يتنبأ القائد من خلاله بألية عمل المنظمة وما ينبغي أن تكون عليه السياسات لتحقيق الأهداف المطلوبة خلال فترة زمنية معينة. والقائد عندما يقوم بعملية التخطيط يجب عليه أن يأخذ في الاعتبار كل الوسائل والموارد المتاحة والتي يمكن أن تتوفر له من أجل بلورة أهداف المنظمة في برامج ومشروعات واضحة ومحددة.

وقد أشار القريوتي (2004) إلى أن التخطيط يحقق الفوائد التالية للمنظمة :

- يساعد على تنسيق الجهود بين مختلف الدوائر والأقسام والعاملين فيها ، ويتأتى ذلك لكونه يوفر التوجيه اللازم للمعنيين من حيث معرفتهم بالأهداف المتوخاه بحيث يعرف كل شخص وعلى المستويات المختلفة دوره في تحقيق تلك الأهداف .

- يوفر التكاليف ويحول دون هدر الموارد لأنه يحدد الغايات وآليات التنفيذ سلفاً وبطريقة علمية وعقلانية مما يسهم في زيادة الكفاية والفعالية.

- يساعد المديرين على التعامل مع المواقف الغامضة ذلك لأنه يوجب عليهم التفكير مقدماً بالمستقبل وتوقع التغيير ومن ثم تهيئة البدائل المختلفة للتعامل مع تلك الأوضاع.

- يوفر مقاييس موضوعية للرقابة على الأداء ويتم ذلك من خلال كون الخطط تحدد ما يراد إنجازه من أهداف ، مما يساعد الرقابة على تحقيق تلك الأهداف وتحديد مستويات التقدم أو القصور في الأداء بدل أن تكون الرقابة شكلية وعلى أمور لا ترتبط بإنجاز الأهداف .

و تتطلب مهمة التخطيط من القائد الإداري الإطلاع على كافة الظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية المحيطة، والمعرفة التامة بأوضاع المنشأة الإدارية وما تحويه من طاقات بشرية ومادية فضلاً عن إجراء المزيد من التشاور مع الرؤوسين وأصحاب الاختصاص ، وذلك حتى يكون التخطيط على درجة من الدقة وبعيدا عن الفشل لان الفشل في التخطيط يعني الفشل في تحقيق برامج التنمية والفشل في تحقيق الأهداف العامة للمنظمة. (القريوتي ، 2004).

- التنظيم :

يضطلع القائد الإداري بمهمة التنظيم الإداري الذي تتفرغ فيه الجهود الجماعية لتحقيق غرض مرسوم، والذي أصبح ضرورة لازمة في الوقت الحاضر خاصة بعد ازدياد عدد المنشآت الإدارية كما ونوعاً. ويتم من خلاله توزيع الوظائف على أقسام المنشأة الإدارية ، مع الأخذ في الاعتبار تخصصات الرؤوسين وقدراتهم الشخصية فضلاً عن تحديد العلاقات بين المراكز

الوظيفية المختلفة الرأسية والأفقية، بحيث يتحقق التكامل وحسن الإشراف دون تعقيد وعرقلة (نور الله، 1992).

وفي الأردن أوكلت مهمة التنظيم الإداري إلى وزارة التنمية الإدارية التي تقوم بتوجيه الجهود المتعلقة بتنظيم الجهاز الإداري وتطويره ومتابعة ذلك لتأمين درجة عالية من الأداء والإنجاز فضلا عن العمل على تطوير الهيكل التنظيمي للإدارة العامة والإسهام بإعداد أنظمة التنظيم الإداري والهيكل التنظيمية للدوائر والعمل على توحيد مسميات الوحدات الإدارية ومتابعة تطوير تلك الأنظمة والهيكل وتطويرها. (الطويل، 1999).

– التنسيق:

يهدف التنسيق إلى توحيد الجهود وتحقيق أكبر قدر ممكن من الانسجام والتعاون من أجل الوصول إلى الأهداف المنشودة. ويعد معيارا للحكم على القائد الإداري الحقيقي الصالح، فبدونه تتفكك الجهود وتتضارب مما يهدد الأهداف التي قامت عليها المنظمة ويحول دون تحقيقها. (عبد الوهاب وعثمان، 2000)

ويجب على القائد إن يقوم بمهمة التنسيق على أكمل وجه عن طريق ضبط التنظيم القانوني للمنظمة الإدارية وإزالة التعارض والتضارب الناجم عن الازدواجية بالعمل الوظيفي داخل المنظمة. وعليه أن يبرز أهداف المنظمة للمرؤوسين وإقناعهم بها عن طريق الاجتماعات والاتصالات المستمرة بين القائد ومرؤوسيه ، لان من شأن ذلك أن يؤدي إلى توحيد الجهود وتضافرها بين وحدات المنظمة المختلفة والعمل بروح الفريق الواحد ، فعملية التنسيق لا يمكن أن يكتب لها النجاح بدون وجود هذا الجهد الجماعي . (الطويل، 1999).

- اتخاذ القرار الإداري :

يحتاج إنجاز جميع العمليات الإدارية السابقة من تخطيط وتنظيم وتنسيق إلى قرارات إدارية من قبل القائد ، فالقائد الإداري يختار من بين عدة بدائل أفضلها على أن يكون ذلك الاختيار مصحوباً بتحديد إجراءات التنفيذ. ولا بد من فسح المجال أمام المرؤوسين للمشاركة في صنع القرارات الإدارية فمشاركة المرؤوسين تعني إعطاءهم فرصة في صناعة وتحديد أهداف المنظمة وبالتالي تبني هذه القرارات ، وهذا بدوره له انعكاس إيجابي على التنمية الإدارية بشكل عام وعلى التنظيم الإداري بشكل خاص (الطويل، 1999).

- الرقابة :

لتحقيق أهداف المهام السابقة لابد للقائد الإداري من القيام بمراقبة أعمال مرؤوسيه للتأكد من عدم مخالفتهم لأهداف المنظمة وبرامجها فضلاً عن تطبيقهم السليم للأنظمة واللوائح القانونية المعمول بها داخل المنظمة . ولا يقتصر دور القائد الإداري على ذلك بل يجب أن يتأكد من مدى ملائمة تلك الإجراءات والأعمال لأهداف التنظيم الإداري . ومن خلال الرقابة الإدارية يستطيع القائد الإداري اكتشاف مواضع الخلل وبالتالي وضع الحلول المناسبة . وحتى تكون هذه الرقابة متكاملة يجب على القيادة الإدارية أن تقوم بالوظائف الإدارية الأخرى على أكمل وجه. (عبد الوهاب وعثمان، 2000)

3. مصادر قوة القائد وتأثيره:

أشار فولمر (Fulmer, 1983) إلى أن كلا من 'جون فرنش وبريتام رافن' (John French & Bertram Raven) حددا مصادرة قوة القائد بما يأتي :

- قوة المكافأة : (Reward Power) :

تنبثق هذه السلطة من قدرة الرئيس على منح مرؤوسيه مكافآت لمجرد انصياعهم لأوامره بغرض تحقيق أهداف المنظمة . فقدرة الرئيس هنا تتمثل بالدوافع الإيجابية المتوفرة لديه والقادر على تنفيذها عند اللزوم ، وقد تكون هذه الدوافع معنوية أو مادية أو الاثنين معا و يقوم بتنفيذها القائد الإداري لجعل المرؤوسين يستجيبون لما هو مطلوب منهم .

- قوة الإكراه (Coercive Power) :

يعد الخوف هو مصدر هذه القوة إذ يدرك الفرد أن قصوره في تأدية واجباته أو عدم إطاعته لرئيسه يمكن أن يترتب عليه قيام الرئيس بفرض نوع من العقاب المادي أو المعنوي أي أن المرؤوس يتوقع أن العقاب سيكون نتيجة عدم موافقته على أفعال واتجاهات ورغبات رئيسه .

- القوة الشرعية (Legitimate Power) :

أن هذه القوة تستمد من المنصب الذي يحتله الفرد في التنظيم الإداري . وهذه القوة تناسب من أعلى إلى أسفل .

- قوة الخبرة (Expertise Power) :

مصدر هذه القوة الخبرة أو المهارة أو المعرفة التي يمتلكها الرئيس ويتميز بها عن غيره ويعمل توفر هذه المهارات في الرئيس على زيادة احترام وتقدير المرؤوسين له وإطاعته.

- قوة الإعجاب (Referent Power):

وتعتمد على تقمص الرؤوسين لشخصية الرئيس إذ ينال إعجابهم به وتقديرهم له لما يتمتع به من خصائص وسمات شخصية ، أي يمكن التأثير في الرؤوس بسبب إعجابه بالرئيس .

وأشار العساف (1994) أن يوكل (Yukl) ميز بين إحدى عشرة أداة ووسيلة للتأثير القيادي بعضها شخصي يتعلق بالقائد ذاته وبعضها رسمي وهذه الوسائل هي :

- المطلب المشروع : على الرئيس حق الطلب من الرؤوس الإذعان والامتثال لأوامره وتوجيهاته ورغباته في مجالات العمل .

- قوة المنفعة / العائد: يستخدم القائد وسائل الترغيب التي تجعل التابعين يدعون له نتيجة لما سيعود عليهم من عوائد نتيجة هذا الإذعان.

- قوة القهر/ الإكراه : ويمكن للقائد أن يحصل على امتثال التابعين بوسائل تحتم استخدام العقاب أو التهديد باستخدامه .

- الإستمالة القائمة على الرشد : يلجأ القائد إلى إستمالة الرؤوسين وإقناعهم بأن السلوك المطلوب أداؤه يمثل أفضل الطرق لإشباع حاجاتهم أو لتحقيق طموحاتهم .

- قوة الخبرة : يمكن للقائد استخدام خبراته فيحث الرؤوسين على تنفيذ المهام الموكلة إليهم.

- إلهام وإلهاب الحماس: يستطيع القائد أن يحصل على امتثال التابعين من خلال التركيز على القيم والمثاليات التي يلتزم بها التابع.

- تنمية أو تغيير القيم والمعتقدات يمكن أن يلجأ القائد إلى تكوين وتطوير قيم ومعتقدات لدى التابعين (الإخلاص والشرف والنزاهة والطاعة) يستخدمها فيما بعد أساسا للحصول على امتثالهم .
- تطويع القائد للمعلومات يستطيع القائد التأثير في الأفراد من خلال الاتصال - اتصال القائد مع مرؤوسيه - عن طريق بالمعلومات من حيث الكم والكيف وتفسيرها وتحليلها للأفراد للتأثير في سلوكهم .
- تطويع ظروف البيئة وذلك من خلال توفير الأدوات والوسائل والتسهيلات والإجراءات والتقنيات وتصميم العمل وتخطيط وتنظيم مكان العمل أو تشكيل فرق أو جماعات .
- الإعجاب والانتماء الشخصي : يعتمد القائد على إعجاب المرؤوسين به وانتمائهم لشخصه.
- المشاركة في القرار فمن خلال إشراك المرؤوسين في الاختيارات والقرارات التي يطلب منهم تنفيذها يستطيع القائد التأثير في سلوك الأفراد .
- وحتى ينجح القائد في تأثيره في مجموعة العاملين عليه أن يضمن تعاون هؤلاء، وهذا يتطلب بدوره منه أن يبرهن على كفايته بطريقة ما ، ولا سيما إظهار قدراته المعرفية في مجال عمله ومدى التعاون الذي يقدمه لمرؤوسيه أو عن طريق الدعم المادي والمعنوي الذي يضمنه لهم ، لأن العلاقة بين الرئيس والمرؤوس تتضمن باستمرار نوعا من التبادل الاقتصادي والنفسي (المعنوي) بين بعضهم بعضا . (عبد اللطيف، 2001 : 151).

4/1/2. المهارات القيادية :

يعتمد نجاح القائد في القيام بدوره المتمثل بوضع وتنفيذ أهداف المنظمة التي يديرها، على أن تكون لديه المهارات الأساسية لأداء عمله ، وقد تم تقسيم هذه المهارات إلى مهارات فنية وفكرية وإنسانية وإدارية، فضلا عن المهارات النفسية الاجتماعية وفيما يأتي نبذة عن هذه المهارات :

أ. المهارات الفنية :

ويقصد بها قدرة القائد الإداري على استخدام معرفته المتخصصة وبراعته في استعمال الطرق العلمية والوسائل الضرورية لإنجاز الأعمال وتحسين الأداء، فالمعرفة الفنية لدى القائد تمكنه من فهم ما يعرض عليه من أمور فضلا عن فهم المشكلات التي تواجه الفنيين والعاملين ومناقشتهم وتبسيط الأمور والإجراءات إلى أكبر حد ممكن . ويعد هذا النوع من المهارات القيادية مألوفاً لأنها أكثر تحديداً من المهارات الأخرى فضلا عن كونها مطلوبة من عدد كبير من القادة والإداريين لذلك كان تركيز البرامج التدريبية المختلفة على هذا النوع من المهارات وتنميتها من خلال الاطلاع على كل ما هو جديد في عالم الإدارة (علي، 2000) .

ب. المهارات الفكرية :

وهي قدرة المدير على التعامل مع الأفكار والعلاقات المجردة ، إنها قابليته الذهنية على النظر إلى المنظمة ككل متكامل ، وقابليته أيضا على إدراك أو تصور العلاقات والتفاعلات المتبادلة بين أقسام المنظمة المختلفة من جهة وبين المنظمة وبيئتها الخارجية من جهة أخرى ، ويحتاج المدير إلى مهارات فكرية كي يفهم حقيقة ما يجري داخل المنظمة وخارجها ولأن يكون قادرا

على التخطيط والتنفيذ والإشراف والتقويم (المؤمن وحریم وكریشان،
وجودة ، 1997) .

ج. المهارات الإنسانية :

ويقصد بها قدرة القائد الإداري في التعامل مع مرءوسيه في محيط العمل من حيث إقامة علاقات طيبة معهم والتعرف إلى حاجاتهم والعمل على تلبيتها والتعرف إلى المعوقات والمشكلات التي تواجههم ومساعدتهم على حلها، فضلاً عن ذلك تحميلهم جزءاً من المسؤولية القيادية عن طريق السماح لهم لإبداء آرائهم وإشراكهم في اتخاذ القرارات الإدارية ومن خلال ذلك يتمكن القائد من التعرف إلى مواطن الضعف والعمل على إصلاحها الأمر الذي من شأنه أن ينعكس إيجاباً على المنظمة . وتعد المهارات الإنسانية من أهم المهارات الواجب توافرها في القائد الإداري وذلك لضرورة استخدامها المستمر في مجال العمل، وأن نقص هذه المهارة أو عدم توفرها يؤدي إلى فشل القائد في أداء مهامه القيادية. والمهارات الإنسانية لا تعني أن يصبح القائد الإداري عالم نفس بل أن تكون لديه القدرة على فهم أنماط السلوك الإنساني حتى يستطيع أن يتعامل مع مرءوسيه (علي، 2000).

ومن بين المهارات الإنسانية المهارات النفسية الاجتماعية، والتي عرفها الهيجان (1993) بأنها القدرة على فهم المدير لذاته وللآخرين والعمل معهم في إطار علاقات الجماعة المتبادلة وتعد هذه المهارات من المهارات الضرورية بالنسبة للقادة في جميع المستويات لعدة أسباب منها :

- الدور المهم للقادة والتحدي الذي يواجهونه في القيام بهذا الدور، وهذا التحدي لا يكمن في مشكلة وضع الأهداف أو اتخاذ القرارات وإنما في تلك

القرارات التي تتعلق بالتنفيذ، الذي يعتمد على مدى توافر المهارات النفسية – الاجتماعية في بيئة العمل.

- فقدان الثقة في الأنظمة والهياكل التنظيمية كأسلوب لحل المشكلات الإدارية، فمن المعروف أن بناء المنظمة على أسس سليمة قد يؤدي إلى تحسين أداء المنظمة ، إلا أن إعادة بناء الهياكل التنظيمية يؤدي في اغلب الأحوال إلى ظهور علاقات جديدة بين الإدارة والأفراد تؤثر في سير أداء المنظمة وبالتالي ظهور بعض المشكلات الإدارية/ وعليه فإن تدريب القادة على المهارات النفسية – الاجتماعية قد يكون أكثر من مجرد تغيير هيكل المنظمة.

- الركود الاقتصادي وعدم التقدم الوظيفي: يعد تأكيد القادة على المهارات النفسية الاجتماعية وعلى الأخص فيما يتعلق منها بفهم الذات وفهم الآخرين والعمل معهم مصدر سعادة للجميع في المنظمة ، وهذا ينعكس على أدائهم، فضلاً عن أن التأكيد على هذه المهارات يعد مصدر تعويض للأفراد في حالة الركود الاقتصادي .

- إهمال البحث في المهارات الإنسانية – الاجتماعية حيث تركز الاهتمام إلى حد كبير في وظائف المدير المتمثلة في التخطيط والتنظيم والتنسيق والتوجيه والرقابة.

أشار الهيجان (1993) أن رايت وتايلور (1981) صنف المهارات النفسية – الاجتماعية إلى ثلاثة مستويات :

- المستوى المصغر:

يرتكز الاهتمام في هذا المستوى على سلوك المدير في أثناء تفاعله مع شخص واحد أو أكثر من موظفيه ، ويتمثل هذا السلوك في طريقة الاتصال

اللفظي التي يتجهجها المدير والتي تتمثل في تقديم عباراته وطرح أسئلته ونبرات صوته والإيماءات التي تصاحب ذلك .

- المستوى البنائي :

يشير هذا المستوى إلى الطريقة التي تقدم بها الموضوعات وكيفية الربط بينها في أثناء التفاعل مع الآخرين.

- المستوى الكلي :

يتركز الاهتمام فيه على أسلوب المدير القيادي الكلي المتمثل في طريقة تفاعله مع

موظفيه والتي تميزه عن المديرين الآخرين .

د. المهارات الإدارية :

هناك مجموعة من الأهداف داخل المنظمة الإدارية وهذه الأهداف تتطلب توافر المهارات الإدارية في القائد الإداري وذلك من أجل المواءمة بينها. فيقوم بتحقيق أهداف الرؤوسين وإشباع حاجاتهم وفي الوقت نفسه يعمل على تحقيق أهداف المنظمة فيقوم بالتخطيط والتنظيم والرقابة والتوجيه واختيار أفضل الأساليب لتبسيط الإجراءات والحد من المركزية والقيام بعملية الاتصال واتخاذ القرارات الإدارية الفعالة . (كنعان 1992)

5/1/2. خصائص القائد الإداري :

أشار العمارة (1999) إلى أن القائد الإداري يتميز بخبراته العلمية والعملية وقدرته على قيادة مؤسسته انطلاقاً من الإطار العلمي للمعرفة الإدارية والقدرة على التخطيط والتنظيم والقيادة والرقابة وهو في مركزه الإداري يجمع جهود الأفراد وينسقها بشكل فعال لإيصال مؤسسته إلى

- أهدافها المرسومة وهذا القائد الإداري يمكن إعداده عن طريق التعليم والتدريب وتطوير مهارته وإكسابه خصائص ضرورية تتعلق بالأمور التالية:
- تفهم معنى المسؤولية في كافة المستويات الإدارية ليتمكن من اتخاذ القرارات السليمة.
 - استطلاع آراء الآخرين والحكم على السليم منها وما هو في صالح المؤسسة والاعتناء بأهمية الجماعة التي تؤثر في المؤسسة وان للقرارات الجماعية منزلة مرموقة في الإدارة الحديثة ينبغي عدم تجاهلها.
 - التعرف إلى سلوك الأفراد والقدرة على التأثير فيهم لمعاونتهم على تطوير معارفهم وزيادة كفاياتهم الفكرية والعملية وحفزهم على زيادة الإنتاج.
 - قدرة التعبير عن نفسه كتابياً وشفهياً وبشكل منطقي يقنع به الآخرين بأهمية قراراته من الناحية التطبيقية.
 - الصبر والجلد وعدم الاستكانة إلى الكسل لان القائد الإداري مسؤول عن الوصول بالمؤسسة إلى أهدافها حيث يتطلب هذا الأمر التطبع بالعمل الجاد.
- 6/1/2. القيادة والتغيير:**

تواجه المنظمات على اختلاف أنواعها تغييرات مستمرة في الأوضاع والظروف والبيئة التي تعمل في إطارها، وان وجودها ضمن نسق التغيير لا بد من أن يحدث تغييرات أو تعديلات على أهدافها أو سياساتها أو هياكلها أو تصرفاتها لتساير الوضع الجديد (يونس ، 2002) ويحتاج إحداث التغيير إلى مشرفين وقادة إداريين وقادة تغيير قادرين على ممارسة جهودات التغيير وحسن التعامل مع المشكلات الناجمة عن التغيير والتي يصعب حصرها نظرا لاختلاف الظروف والمتغيرات والمناخ الذي تعمل فيه المنظمة .

فالقائد الإداري القادر على إحداث التغيير هو الذي يضع نصب عينيه دائما ويلفت نظره باستمرار ويثير اهتمامه للغاية كل ما من شأنه الإسهام في الوصول إلى الهدف المنشود مع ربط الخطط بالنتائج والحرص على الجدولة الزمنية القائمة، بصرف النظر عن حجم العمل ومجالاته وطبيعته وتفصيلاته إذ يشغل هذا القائد نفسه بكل التفاصيل التي تسهم في تحسين الأداء من خلال معاصرة النتائج الفعلية . وتعاني القيادات الإدارية وهي بصدد الاضطلاع بمجهودات التغيير الضرورية، من مشكلة تقبل العناصر البشرية لتلك المجهودات وتلك المتغيرات الحديثة وبالتالي تظهر طرق وأساليب التغيير لتحمل بين طياتها معايير ووسائل تخفيف حدة المعوقات التي تواجه مجهودات التغيير . (عامر وعبد الوهاب ، 1991).

وترتبط جهود القيادة الإدارية في التغيير بمجموعة واسعة من الأهداف فهناك الأهداف التقليدية المتعلقة بتطوير الأداء، أو رفع مستوى الدافعية أو زيادة الانسجام بين أهداف الفرد وأهداف المنظمة، فضلا عن خفض مستوى دوران العمل وما شابه ذلك أما الأهداف الحديثة فهي نتيجة طبيعية لما تصبو إليه الإدارة من خلال تنفيذها للأهداف التقليدية والتي غدت وسائل لبلوغ الأهداف الجديدة وهي تطوير القدرة التنافسية وتحسين الوضع التنافسي للمنظمة إذ إن الأهداف التقليدية أصبحت في منظور العرض الحالي أهدافا تكتيكية وإن الأهداف الحديثة أصبحت إستراتيجية تحتل موقعا مهما في تفكير القيادة الإستراتيجية (المغربي ، 1994).

ويتطلب التعامل مع الأهداف المتغيرة قيادة إستراتيجية قادرة على التعامل معها وتحويلها إلى مهام تضطلع بها والتعبير عنها وتظهر أهمية هذا

الدور القيادي بشكل جلي في حالة تدهور الأداء التنظيمي وابتعاده عن المعايير الجيدة للأداء. (سيزلاقي ووالاس، 1991).

وبالنسبة للميدان التربوي فإن من أهم المسؤوليات التي ينبغي أن يتحملها رجل الإدارة التربوية بوصفه قائدا تربويا القيام بالدور المزدوج المتعارض الذي يتمثل في المحافظة والتجديد . فهو من ناحية يحاول إن يحقق الثبات والاستقرار في عمله لكي يتم أداء العمل في انتظام دون اضطراب أو انقطاع ، ومن ناحية أخرى عليه أن يجدد في أساليب العمل وطرق الأداء بما يحقق الدافعية المتجددة لدى أفراد مؤسسته إلا أنه يواجه هنا صعوبة تتعلق في أن الناس يخافون من الجديد لأنهم ألفوا القديم وعرفوه وخبروا حلوه ومره. إما الجديد فهو في طي المجهول ويحتاج من الأفراد أن يكتفوا أنفسهم معه. (عطوي، 2004).

وتتطلب قيادة التغيير توافر العديد من الخصائص في القادة، وقد لخصت مؤتمن (1995) هذه الخصائص بما يأتي:

- إدارة جادة قادرة على التحول إلى قيادة جادة تسعى لإحداث التغيير من خلال إدراكها ووعيتها لمعطيات الحاضر واقتناعها بضرورة التغيير.

- أن تتوفر في القائد القدرة على المبادأة والإبلاغ والابتكار لإحداث التغيير في عناصر المؤسسة وأنشطتها وأساليب قيادتها وطرق عملها وأنماط السلوك السائد فيها .

- أن يكون القائد قادرا على توفير المناخ المناسب للتغيير ووضع إستراتيجية أو استراتيجيات فاعلة لإحداثه ، والقدرة على تطبيق هذه أو تلك الاستراتيجيات ومتابعة تنفيذها من خلال الاستفادة المثلى من مواردها

البشرية إلى تحقيق الغايات المنشودة بالأداء المؤسسي للوصول إلى تحقيق الغاية المنشودة من التغيير.

- أن يكون القائد قادرا على مواجهة المستجدات المتلاصقة واستيعاب متطلباتها والتعامل معها بإيجابية.

7/1/2. مفهوم الوظيفة العامة :

وهي مجموعة محددة من الواجبات والمسؤوليات والاختصاصات التي يتضمنها العمل المسند إلى الموظف أي عمل الوظيفة، أو بعبارة أخرى هي مجموعة الواجبات والاختصاصات التي يشملها عمل الوظيفة. والوظيفة بهذا المعنى هي الوحدة الأولى أو العنصر الأول في أي تنظيم إداري، ويجب أن يشمل تنظيم أي وزارة أو وحدة إدارية مجموعة الوظائف اللازمة لأداء نشاطات هذه الوحدة، سواء كانت نشاطات رئيسة أو نشاطات ثانوية أو مكملة. (عبد الوهاب وعثمان ، 2000)

وهي وحدة الأداء التنظيمية التي تستند إلى مجموعة من العاملين الذين يشغلون هذه الوظيفة ويؤدون كل ما تتضمن من واجبات ومسؤوليات وصلاحيات تتجانس وتتكامل من أجل بلوغ الغاية التي وجدت من أجلها الوظيفة. ويختلف محتوى الوظيفة باختلاف نوع الوظيفة، ويشير النوع إلى طبيعة العمل الذي تحتويه الوظيفة، أما المستوى فيشير إلى درجة الصعوبة في الواجبات والمسؤوليات التي تشتمل عليها الوظيفة مقارنة بالوظائف الأخرى (الهيتي ، 1999).

ولكل وظيفة من الوظائف درجة وفئة ومهنة وصنف تنتمي إليه. فالدرجة تعني مستوى الصعوبة والمسؤولية التي تقع ضمن مجموعة من

الوظائف التي تناسبها في درجة الصعوبة والمسؤولية ومطالب التأهيل ومعدلات الأجور لكنها تختلف في نوع العمل. أما الفئة فهي مشابهة لمفهوم الدرجة مضافا إليها التشابه في نوع العمل، في حين تعني المهنة مجموعة من الفئات التي تتشابه فيما بينها من حيث نوع العمل لكنها تختلف بدرجة الصعوبة والمسؤولية . بينما يمثل الصنف الإطار العام الذي يضم الوظائف ذات النشاط المتماثل، والذي يدعى الإطار العام لصنف المهنة (الهيتي، 2003 : 101).

إن تعبير الوظيفة العامة في بعض الأنظمة والبلدان يتميز بوضوح عن بقية التعبيرات ، حيث أن للوظيفة العامة خلافا لجميع الفعاليات المهنية نظاما خاصا بها ومهمة خاصة بها ، والعاملون فيها يشكلون سلكا مستقلا عن باقي المهن . ولكن الوظيفة العامة لا تعطى في بلاد أخرى هذا التمييز الواضح ، عن بقية الفعاليات المهنية .

وللوظيفة العامة مفهومان من حيث البنية أحدهما يتعلق بالبنية المفتوحة والذي يعني مفهوم الوظيفة الإدارية نفسه في مشروع كبير ، ليس بالضرورة أن يكون مشروعا مسيرا من قبل الدولة ، والآخر يتعلق بالبنية المغلقة والذي يرى في الوظيفة العامة على إنها مهنة، ذلك أن الموظف العام لا يرتبط مصيره بوظيفة معينة ، بل تستطيع الإدارة الاستفادة من خدماته في أي عمل أو وظيفة أخرى . (طلبة ، 1983).

8/1/2. مفهوم التنظيم:

عرف علماء الإدارة والباحثون التنظيم كل من وجهة نظره ، ومن بين هذه التعريفات تعريف "جوردون" (Gordon) للتنظيم بأنه : "تجميع

وتقسيم أعمال وأوجه نشاط المنظمة في وحدات إدارية، وطبقاً لمبادئ وأسس معينة وتحديد خطوط المسؤولية والسلطة والعلاقات الوظيفية بين الأقسام، وذلك بهدف إيجاد هيكل ذي فاعلية وكفاءة يمكن من خلاله أن تؤدي الأنشطة بسهولة وسرعة ودقة. (Gordon, 1990, p 176)

كما عرف التنظيم بأنه: تلك العملية التي يتم بمقتضاها الترتيب للأفراد والموارد المادية في مجموعات مهيكلة لتنفيذ الخطط وتحقيق أهداف المنظمة. (Griffin & McMahan 1994, p.258).

وعرف التنظيم بأنه: العملية التي يستخدمها المديرون لإنشاء هيكل علاقات عمل تسمح لأعضاء المنظمة بالعمل معا لتحقيق الأهداف التنظيمية (Jones et al, 2000, p 9).

وعرفه محمد (2000: 91) بأنه: "عملية التنسيق بين الوظائف والأفراد والموارد الطبيعية من أجل تنظيم العلاقات الرسمية الرئيسة على أساس السلطة والمسؤولية والمساءلة"

كما عرّف عصفور (1999: 238) التنظيم بأنه: "تحديد الأعمال وتوزيعها على الأفراد في سبيل الوصول إلى الهدف".

ومما لا شك فيه أن للتنظيم أهمية بالغة في نجاح أية مؤسسة وتحقيق خططها وأهدافها وأدائها للعمل بقدرة عالية، فالغرض من التنظيم هو تحديد أوجه النشاطات اللازمة لتحقيق هدف معين أو خطة مرسومة، وتنظيم هذه الأوجه من النشاطات في وحدات يمكن أن يقوم بها العاملون. (الشامي ونيينو ، 2001: 166).

وهناك أسباب عدة تدعو إلى التنظيم أشار إليها الشيخ سالم وآخرون
(1995) لان غياب التنظيم الإداري يؤدي إلى:

- الفوضى في تصنيف العمل وتحديد أهميته، وفي توزيعه بين الأفراد العاملين، الذي قد يترتب عليه إعطاء أهمية نسبية أكبر لبعض النشاطات على حساب نشاطات أخرى قد تكون أكثر أهمية لتحقيق أهداف المنشأة.

- مبالغة كل وحدة إدارية في المنظمة في أهمية الدور الذي تلعبه، وهذا ينعكس على المبالغة في تقدير احتياجاتها على حساب الوحدات الإدارية الأخرى.

- سوء توزيع في القوى العاملة للمنظمة .

أما الفوائد التي تعود على المنظمات نتيجة التنظيم فقد لخصها
القريوتي (2004) بما يأتي :

- تحديد أدوار العاملين، وبذلك يعرف كل موظف العمل المطلوب منه القيام به، وهذا يمنع تعارض الجهود والتي تعد من أهم مشكلات العمل في مختلف أنواع المنظمات والوحدات الإدارية.

- توضيح العلاقات المختلفة بين العاملين من خلال تحديد تبعية كل موظف.

- توفير قنوات واضحة لتبادل المعلومات بأسلوب رسمي.

- توضيح معايير الأداء المقبولة لكل نوع من الأعمال، إذ إن تحديد الأدوار يعني بدرجة ما تحديد السلوك والأداء المقبول.

وللتنظيم مبادئ عديدة يمكن إيجازها كما يلي :

- مبدأ وحدة الهدف :

يوصف التنظيم الجيد بوحدة الهدف والتكامل بين كافة الأجزاء المتمثلة في الوحدات والوظائف أو الأدوار ومن الضروري جدا أن يؤدي كل جزء من التنظيم دوره ويقدم مهماته المطلوبة مما يساعد على تكامل هذه الأدوار مع الوظائف جميعا لنصل إلى هدف واحد (الذنبيات ، 1993)

- مبدأ تقسيم العمل والتخصص:

أن تقسيم العمل بين الأفراد وممارسة كل فرد نوعاً واحداً من العمل والتفرغ له يؤدي إلى إتقان العمل وإجادته وإلى اكتساب مهارة كبيرة وخبرة في أدائه كما يؤدي بالتالي إلى ارتفاع في كفاءة الأداء ولذلك فإن التخصص يؤدي إلى زيادة الكفاية الإدارية. إلا أن التخصص الدقيق له بعض السلبيات منها أنه يؤدي إلى الملل بسبب تكرار العمل نفسه كما أنه يؤدي إلى تقسيم العمل إلى أجزاء صغيرة ويجعل مهمة التنسيق والربط بين الأعمال مهمة صعبة. (أبو قحف، 2002).

- مبدأ نطاق الإشراف:

يتضمن هذا المبدأ وجود عدد محدود من المرءوسين يستطيع الرئيس الإداري الإشراف بشكل فعال على أعمالهم وأنه لا يجوز أن يزيد عددهم عما يستطيع. ويعتمد العدد على عوامل عديدة أهمها طبيعة العمل وقدرة الرئيس وقدرة المرءوسين والموقع الجغرافي. أن الفكرة الرئيسة في هذا المبدأ هي أن لكل رئيس طاقة محدودة للإشراف على المرءوسين فإذا كان عدد المرءوسين كبيراً يصعب على الرئيس الإشراف عليهم ويعجز عن مراقبتهم والإحاطة بما يقومون به من أعمال إما إذا كان عددهم صغيراً فإن الرئيس يجد لديه متسعاً

من الوقت مما يدفعه إلى القيام ببعض أعمال المرءوسين وإلى التدخل في أعمالهم وإحكام الرقابة عليهم مما يؤدي إلى مضايقتهم والتقليل من شعورهم بالمسؤولية والاعتماد على النفس لأن المدير أصبح يتدخل في كل كبيرة وصغيرة. (عصفور، 1999)

- مبدأ الوظائف :

وفقاً لهذا المبدأ يجب أن تنشأ المنظم للمعاش، الوظائف وليس حول الأفراد فبناء المنظمات حول الأفراد يعني ارتباط حياة المنظمة بحياة الفرد، أو مدى بقاءه واستمراره في العمل بهذه المنظمة. ومن ثم ففي حالة الوفاة أو الإحالة للمعاش، أو الاستقالة مثلاً يعني انهيار المنظمة. لذلك يجب البدء بتحديد الوظائف ثم البحث عن الأفراد الذين تتسق قدراتهم مع هذه الوظائف. (أبو قحف، 2002).

- مبدأ تفويض السلطة:

يرتبط تفويض السلطة عادة بدرجة المركزية المطبقة، وإذا كانت السلطة هي الحق في إمرة الآخرين فإنها بذلك تمثل الأداة الأساسية لإنجاز الأعمال بواسطة الأفراد. أي أنها أداة المدير في تنفيذ الأنشطة وبلوغ الأهداف. وتفويض السلطة يعني ببساطة التنازل عن جزء من صلاحيات فرد معين في ممارسة السلطة لفرد آخر حتى يتمكن الأخير من إنجاز الأنشطة المنوطة به. (أبو قحف، 2002).

- مبدأ تكافؤ السلطة والمسؤولية :

يقصد بالسلطة الصلاحيات المخولة للرئيس الإداري أو الموظف وتتضمن حق إعطاء الأوامر والتوجيهات للمرءوسين والطاعة والامتثال منهم كما تعني حق اتخاذ القرارات ضمن حدود معينة والتنفيذ من جانب

المروسين. أما المسؤولية فهي محاسبة الآخرين عن أداء الواجبات والإعمال ، وتتضمن المسؤولية مع السلطة المفوضة للوظيفة على أن يكون هناك توازن بين السلطة والمسؤولية حتى يستطيع الموظف القيام بعمله بكفاية وفاعلية. ويشير هذا المبدأ إلى ضرورة تناسب سلطة المدير مع مسؤوليته بحيث لا تكون المسؤولية أكبر من السلطة المفوضة إليه أو تكون السلطة أكبر من المسؤولية . (أبو قحف، 2002).

- مبدأ وحدة التوجيه :

يقصد بهذا المبدأ أن لا يكون الموظف مسئولاً أمام أكثر من رئيس وان تنحصر سلطة الأمر في كل مستوى من المستويات الإدارية في رئيس واحد يكون مسئولاً عن توجيه العمل بالنسبة إلى من يعملون تحت رئاسته وهذا من شأنه أن يساعد في تحديد المسؤولية ويضمن التنسيق ويوحد الجهود. (أبو قحف، 2002).

ووفقاً لهذا المبدأ يمكن تجنب الآثار السلبية المحتملة الآتية :

- تضارب الأوامر أو التعليمات الصادرة من الرؤساء للمروسين .
- صعوبة تحديد المسؤولية أو شيوعها.
- حيرة المرووس بين أي من الأوامر يقوم بتنفيذه مما قد يؤدي إلى التأخر في إنجاز الأنشطة .

- مبدأ قصر خط السلطة :

يعني هذا المبدأ أن الكفاية والفاعلية الإداريتين تزيدان كلما قلت المستويات الإدارية في المنظمة ويقضي هذا المبدأ بأن تختصر المراحل التي تمر بها الأمور قبل إبرامها إلى أقل عدد ممكن فكلما قلت المستويات الإدارية والمراحل

التي تمر فيها المعاملات ما بين الرئيس الإداري وبين اصغر موظف في المنظمة كلما زادت الكفاية والفاعلية الإداريتان. (عصفور، 199)

مبدأ ديناميكية التنظيم :

و يقصد بذلك ضرورة مراعاة عنصر المرونة، سواء في البناء التنظيمي وتكوين الوحدات التنظيمية، أو الهيكل التنظيمي وتقسيم العمل، وغيرها من العمليات والأنشطة المرتبطة بوظيفة التنظيم. والمرونة هنا ضرورة يفرضها واقع التغير المستمر والتراكب والتداخل. وبين العوامل البيئية المختلفة سواء كانت داخلية أو خارجية. (أبو قحف، 2002).

9/1/2. أسس تنظيم الأجهزة الحكومية:

أشار محمد (2000) إلى أن هناك أسساً تنظيمية لتنظيم الوحدات الحكومية يتم بموجبها اختيار أحد البدائل الآتية:

- التقسيم الإداري حسب التخصص أو الوظيفة:

يعد تكوين الوحدات الحكومية على أساس تقديم خدمات حكومية متخصصة أفضل أسلوب لتحقيق الكفاءة، على الرغم من صعوبة تحديد المعايير الدقيقة لمثل هذا التقسيم. وإذا كان هذا الأسلوب يطبق بدقة معقولة، فإنه يجنبنا الازدواجية الزائدة والتداخل في الوظائف، ويشجع على طلب المهارات والمعرفة المتخصصة، فضلاً عن توفير الفرصة لدراسة المهام والأمور المعقدة في إطار متكامل ينتج عنه اتخاذ القرارات المسؤولة لمصلحة المجتمع.

- التقسيم الإداري على أساس المستفيدين من المؤسسة :

وهو تكوين الوحدات الحكومية الرئيسة ليس على أساس الوظيفة أو الهدف، وإنما على أساس المستفيدين المتعاملين مع الوزارة أو الدائرة الحكومية. وفي هذه الحالة يكون الزبائن من نوع خاص بحيث إن مشكلاتهم أو احتياجاتهم تكون فريدة من نوعها، ولا تهم بقية أفراد المجتمع.

- التقسيم على أساس مراحل العمل:

وهذا التقسيم حسب يفترض أن يحقق أعلى درجة من التخصص التقني. و الهدف الأساس من مثل هذا التقسيم هو أن الوزارات والإدارات تحتاج إلى مقدار كبير من التنسيق لتنفيذ السياسة العامة، وفي الوقت نفسه تجعل التنسيق صعباً. ويتم اللجوء لمثل هذا التقسيم الإداري بسبب استحالة إنجاز أية عملية إدارية كاملة في إدارة واحدة، والتي يتطلب إنجازها من أجل تنفيذ السياسة العامة التعاون بين عدد من الوزارات التي يعمل فيها متخصصون متعارضون في وجهات النظر والرؤية.

- التقسيم على أساس جغرافي:

يستخدم هذا النوع من التقسيم الإداري في حالات محدودة، ويحاول دمج المنظمة الإقليمية المحلية مع المنظمة المركزية القومية، ويطبق هذا الأسلوب التنظيمي في مجال التخطيط القومي الاقتصادي حيث تكون اللامركزية الإقليمية أسلوباً ملائماً لخدمة المصالح المحلية.

10/1/2 . مفهوم إعادة التنظيم:

يقصد بإعادة التنظيم في الجهاز الحكومي بأنه: دراسة ومراجعة الهيكل التنظيمي للجهاز الإداري الحكومي من أجل إعادة النظر في المستويات الإدارية للإدارات المختلفة في الجهاز، وتوزيع السلطات والصلاحيات والموارد المالية والبشرية في ضوء الظروف الجديدة والمتطلبات المستجدة والتي تتطلب تغييراً في نظام وأسلوب رسم السياسة العامة، واتخاذ القرارات المتعلقة بتنفيذ البرامج والمشاريع المقررة في السياسة للحكومة. (الملحم، 2000: 8) .

وتهدف عملية إعادة التنظيم في الجهاز الحكومي إلى إحداث نوع من التغيير في الهيكل التنظيمي للمنظمة وأنشطتها الرئيسية وتوزيع السلطات، ويتبع هذا تغيير في المستويات الإدارية وميزان القوى والتأثير والنفوذ، وتوزيع الموارد المالية والبشرية داخل المنظمة. وقد يكون هذا تغييراً بسيطاً أو تغييراً جذرياً ورئيسياً يمس بعض أو جميع الوحدات الإدارية داخل الجهاز الإداري، ولإحداث التغيير المرغوب يجب اتخاذ إجراءات رسمية وغير رسمية تشمل خطوات لتعيين موظفين جديداً ونقل، أو إنهاء خدمات بعض الموظفين الحاليين، ودمج بعض الإدارات والوحدات الإدارية القائمة، أو إنشاء إدارات ووحدات إدارية جديدة، وقد يتطلب أيضاً إصدار قرارات تشريعية وإدارية جديدة تتعلق بهذه التغييرات، ومن أهم الأهداف التي يمكن أن تحققها عملية إعادة التنظيم، إبراز الأولويات بشكل واضح وملموح من خلال إنشاء جهاز إداري جديد، مثل: وزارة أو مؤسسة عامة حكومية لتقديم خدمات أو برامج وأنشطة معينة – يجسد أهمية هذه الخدمات والبرامج والأنشطة التي تقدمها

هذه الوحدات الحكومية والتي قد تكون أهميتها نابعة من أنها تلي احتياجات سياسية واقتصادية واجتماعية أو إدارية للمجتمع. (الملحم، 2000: 8).

وتساعد عملية إعادة التنظيم على إبراز هذه الأولويات الوطنية بشكل بارز ومرئي عن طريق تجسيدها في جهاز إداري محدد يعطيها موقع واضح على الهيكل الإداري للدولة ويضعها بشكل دائم على جدول الأعمال الوطنية التي يراد تحقيقها، ويساعد على توفير الموارد المالية والبشرية والتقنية الضرورية لتحقيق هذه الأولوية، ويوجد من يدافع على بقائها واستمرارية تقديمها سواء داخل الجهاز التشريعي أو التنفيذي للحكومة أو الرأي العام نظراً لأهميتها. (الملحم، 2000: 9).

و تمر عملية إعادة التنظيم بمجموعة من الخطوات والأساليب حددها محمد (2000) بما يأتي:

- تحديد نطاق الإشراف:

يتم تحديد عدد الرؤوسين التنفيذيين، أو تقليل عددهم لتمكين الرؤساء التنفيذيين من متابعة أعمال مرؤوسيههم، وإعطائهم وقتاً أكثر للتفكير في أمور السياسات العريضة.

- زيادة عدد الخبراء:

يحتاج المدير إلى الخدمات المساعدة، لذلك يقوم بإضافة المساعدين الذين يرسمون السياسات العامة، ويشرفون على المرؤوسين، ويتابعون تنفيذ الأهداف.

- نقل سلطة إعادة التنظيم للمديرين التنفيذيين بدلاً من السلطة التشريعية:

يجب أن تعطى الحرية الكاملة للمديرين لتبرير شكل التنظيم المناسب، دون الرجوع إلى السلطة التشريعية لإصدار قانون لذلك الغرض.

- إبعاد الإدارات عن التدخل السياسي:

تتعرض الإدارات للتأثير والضغط السياسية، وهذا يجعل سياساتها تتذبذب وتنحاز لأغراض غير موضوعية. ويحتاج التخطيط بعيد المدى إلى استقرار القيادة الإدارية، وتأمين مديري الإدارات ضد ضغوط القيادات السياسية

- إتباع اللامركزية الإدارية:

من المعروف أن الموظف المحلي لديه معلومات أكثر عن الظروف المحلية، لذلك يجب إعطاؤه سلطة كافية تمكنه من اتخاذ القرار المناسب والإجراءات التي تتطلبها تنفيذ ذلك القرار.

11/1/2. عناصر إعادة التنظيم:

تعد عمليتا التنظيم وإعادة التنظيم وسيلتين من الوسائل لعلاج الخلل في المؤسسات والمنظمات في القطاع العام أو الخاص، وفي الوقت نفسه من الممكن أن يؤديا إلى تعطيل أو إرباك الترتيبات الرسمية وغير الرسمية في المنظمة التي يجري إعادة تنظيمها على الأقل في المدى القصير، نتيجة الشعور لدى كثير من المسؤولين في المنظمة بالخوف أو عدم معرفة النتائج والترتيبات الجديدة التي قد تؤول إليها عملية إعادة التنظيم.

ولقد أشار الملحم (2001) إلى إن عملية إعادة التنظيم تشتمل على عناصر رئيسة ثلاثة هي:

- الهيكل التنظيمي:

يعد الهيكل التنظيمي للجهاز الحكومي كبيراً جداً، وهو من أكثر العناصر الملموسة التي يمكن إحداث تغييرات عليها من خلال إعادة تصميمه إذا ما كان الجهاز الإداري قائماً أو إحداث إدارات ووحدات إدارية جديدة، أو دمج بعض الإدارات والوحدات القائمة مع بعضها البعض في وحدة إدارية جديدة، وقد ينتج عن إعادة التنظيم خفض أو رفع المستوى الإداري لبعض الوحدات الإدارية.

- الموارد:

و يقصد بها ما تملكه أو تحاول أن تملكه المؤسسة أو الجهاز الحكومي، وما يحدث عليها من تغييرات، وتتكون من ثلاثة عناصر رئيسة؛ أولها: الموارد المالية وما يمكن تقريره من ميزانية لها. أما المورد الثاني فهو: المعدات والأجهزة بمختلف أنواعها واللازمة لتنفيذ العمل والأثاث والمباني والتجهيزات الأخرى الضرورية لتسهيل إنجاز العمل، أما المورد الثالث فهو: الموارد البشرية الإدارية والفنية، وهو أهم مورد يملكه أي جهاز أو مؤسسة حكومية، وفي حالة عملية إعادة التنظيم يمكن أن يكون هناك تغيير ونقل في هذه الموارد، مثل: خفض أو زيادة في حجم الميزانية بما ينعكس سلباً أو إيجاباً على عمليات التشغيل في الجهاز الإداري، أو نقل بعض الموظفين من إدارة إلى أخرى، أو من فرع إلى آخر، أو على أسوأ الظروف الاستغناء عن بعضهم وإحالتهم على التقاعد المبكر، أو قد يحدث العكس وتزداد مسؤوليات الجهاز وميزانيته مما ينعكس

على زيادة التوظيف فيه، والتوسع في شراء الأجهزة والمعدات الحديثة، أو حتى التوسع في المباني والتجهيزات الأساسية بما ينعكس أيضاً على حجم ومستوى الهيكل التنظيمي العام للمؤسسة أو الجهاز الحكومي.

- الإجراءات:

ويتم عن طريق الإجراءات العمل الفعلي في الوحدة الإدارية، وهي وسيلة لربط أجزاء الوحدة الإدارية بعضها ببعض، ومن الممكن أن تؤثر الإجراءات الإدارية بشكل رئيس في كفاءة الوحدة الإدارية وأدائها عن طريق سرعة عملية سير المعاملات، واتخاذ القرارات أو إبطائها داخل الوحدة الإدارية. ومن الممكن أن تخفي الخلاف وعدم الاتفاق داخل الوحدة الإدارية أو تظهره، وتلقي الضوء عليه، وقد تؤدي إلى تكوين خيارات أو طمسها وكتمانها والتوصل إلى الإجماع أو التفرقة والتشتت بين المسؤولين في الوحدة الإدارية، وأخيراً من الممكن أن تؤدي إلى زيادة وتحسين كفاءة التنسيق بين الإدارات المختلفة أو تضعفها.

12/1/2. تصميم العمل:

يعرف تصميم العمل بأن العملية التي يتم من خلالها تحديد خصائص العمل وسماته شولر (Schuler, 1995) فعن طريق التصميم يتم التركيز على الوظيفة بوصفها الخلية الرئيسة في المنظمة وجميع الوظائف يظهر ما يسمى بهيكل الأعمال أو الوظائف.

وتصميم العمل هو تلك العملية التي يتم بموجبها تحديد الأهداف والخصائص العامة لجميع الوظائف التي يشتمل عليها الهيكل التنظيمي للمنظمة بحيث يكون معروفاً لدى إدارتها ما أهداف كل وظيفة؟ وما الأعباء

الملقاة على عاتق كل منها؟ وكيف تحقق المنظمة أهدافها بشكل عام؟ و يختلف التصميم عن التحليل في انه يتم بصورة إجمالية على عكس التحليل الذي يركز على الجوانب التفصيلية كما أن عملية التصميم يجب أن تسبق عملية التحليل (الصيرفي ، 2003) ..

وتتطوي عملية تصميم الوظائف على تشكيل المهام والنشاطات ضمن الوظيفة المحددة

ويحقق تصميم الوظائف الأداء الأفضل والدافعية الأعلى للأفراد العاملين نظرا لاحتواء الوظيفة على العناصر المفضلة من قبل العاملين عند تصميمها ، ولذلك لا بد من الأخذ بعين الاعتبار العوامل الأساسية الآتية عند التصميم:

- تحديد تدفق العمل.

- تحديد الإستراتيجية التنظيمية.

- تحديد الهيكل التنظيمي.

13/1/2. مداخل تصميم العمل:

هناك مداخل متعددة يمكن بواسطتها تنفيذ تصميم العمل وفيما يأتي شرح لأهم هذه المداخل.

- المدخل العلمي:

يعتمد هذه المدخل بشكل أساس على قياس العمل الذي يتم بموجبه استخدام الآلات السينمائية أو الملاحظة المباشرة في رصد وتسجيل الحركات المختلفة التي يؤديها الفرد في سبيل إنجاز وحدة عمل كاملة أو لجزئية واحدة من الجزئيات التي تتكون منها وحدة العمل الواحدة. (الصيرفي ، 2003).

- مدخل توسيع العمل أفقيا:

ويحاول هذا المدخل على عكس المدخل السابق إحداث نوع من التوسع الأفقي في العمل ذلك من خلال زيادة عدد الواجبات التي يؤديها الفرد خلال فترة زمنية معينة على أن تكون الواجبات ضمن دائرة اختصاصه وخبرته الأصلية وضمن إطار خصائص العمل ذاته (Beach, 1980).

- مدخل أغناء العمل:

وفقا لهذا المدخل يتم أيضا توسيع الواجبات التي يؤديها الفرد غير أن التوسع هنا يكون عموديا وليس أفقيا كما في المدخل السابق بمعنى أننا نضيف إلى شاغل الوظيفة واجبات جديدة ومتنوعة تسمح له باستخدام مهارات وقدرات متعددة ومتنوعة غير أنه يشترط أن نجعل واجبات العمل وحدة متكاملة ومتجانسة قدر الإمكان ولعل أوضح الأمثلة على التوسع العمودي السماح لشاغل الوظيفة بالمشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بمجال عمله (حريم ، 1997).

- مدخل الفريق المتزامن :

وفقا لهذا المدخل لا يتم النظر إلى الفرد شاغل الوظيفة بل يتم التعامل مع فريق للعمل يحدد له هدف كلي مكون من مجموعة من الأهداف الجزئية ومن ثم يمكن للفرد داخل فريق العمل أن يزاوِل عدة واجبات ويكتسب ويمارس عدة مهارات متعاونًا مع زملائه في الفريق في سبيل تحقيق الهدف المطلوب هذا ويلاحظ أن نجاح هذا المدخل يعتمد على أمرين أساسيين هما: (حريم، 1997).

1. ضرورة اشتراك جميع أعضاء الفريق في اتخاذ القرارات المتعلقة به .

2. ضرورة استخدام أسلوب المشاركة في الأرباح بمعنى أن ما يتم تحقيقه من أرباح أو ما قد يحدث من خسائر توزع على كافة أعضاء الفريق.

- مدخل النسق الاجتماعي الفني :

يتم التركيز- وفقا لهذا المدخل- على الجوانب الفنية والاجتماعية المتعلقة بالعمل معا وكذا التركيز على طبيعة الترابط والتفاعل فيما بينهما فلا يجوز إغفال الجوانب الفنية والتركيز على الجوانب الاجتماعية إذ يحقق ذلك العديد من النتائج السلبية التي تحقق أيضا في حالة التركيز على الجوانب الفنية وإغفال الجوانب الاجتماعية (حريم، 1997).

- مدخل الجودة الشاملة :

يحاول هذا المدخل دمج فكرة أثراء العمل ومدخل النسق الاجتماعي والفني معا، ووفقا لهذا المدخل يجب تصميم الأعمال بشكل يوفر للأفراد السلطة اللازمة لاتخاذ القرارات المهمة ويمكنهم في الوقت نفسه من اكتساب المعرفة المتعلقة بالوقت الذي يمكن فيه ممارسة هذه السلطة ومن شأن ذلك أن يشجع على تطبيق الإدارة بالمشاركة وتكوين الأعمال التي تعهد للمجموعات بدلا من الأفراد كما يشجع على الاستقلالية (Dessler, 1989).

14/1/2. مفهوم الهيكل التنظيمي:

عرّف الهيكل التنظيمي بأنه: 'صورة للبناء التنظيمي المرفق، تبرز فيه المستويات الإدارية المختلفة داخل بناء المنظمة، كما يتضمن تقسيم العمل بين مختلف الإدارات والأقسام والوحدات والعلاقات الرسمية التي تربط بينها ونطاق الإشراف داخل المنظمة' (الطهراوي، 1998).

وعرّف فريمان وستونر (Freeman and Stoner) الهيكل التنظيمي بأنه 'الطريقة التي يتم بها تقسيم وتنسيق أنشطة المنظمة' (Stoner & Freeman, 1992, P312).

وعرّف دافت (Daft) الهيكل التنظيمي بأنه: 'ذلك الإطار الذي يتم من خلاله قيام المنظمة بتعريف كيفية تقسيم المهام وتوزيع الموارد وتحقيق التنسيق بين الوحدات التنظيمية المختلفة بها' (Daft, 1992, P 179).

وعرّف أيضاً بأنه: 'الآلية الرسمية التي يتم من خلالها إدارة المنظمة عبر تحديد خطوط السلطة والاتصال بين الرؤساء والمرؤوسين' (المدهون والجزراوي، 1995: 433).

أهداف تصميم الهيكل التنظيمي:

لا يعد تصميم الهيكل التنظيمي أمراً سهلاً، ولا يتم وفقاً لرغبات شخصية وإنما تحكمه مجموعة من الاعتبارات حتى يصبح فعالاً، ومن هذه الاعتبارات ما يلي: (سويسي، 1995: 119).

– الاستفادة من التخصص:

يسمح الهيكل التنظيمي من إبراز مزايا التخصص كمبدأ تنظيمي يؤثر تأثيراً إيجابياً في مستويات الأداء، وارتفاع المهارة، وتحسين الإنتاج كمّاً ونوعاً.

– تحقيق التنسيق:

يعد التنسيق شرطاً أساسياً يقوم عليه الهيكل التنظيمي ذلك إن عملية إعادة التنظيم ما هي إلا إعادة النظر في الشيء بين مختلف مدخلات المؤسسة مع مراعاة طبيعة كل عنصر من هذه العناصر.

- تسهيل الرقابة:

يسمح التجميع الجيد لمختلف الوظائف والعمليات التي تقوم بها المؤسسة من خلال الهيكل التنظيمي من أداء وظيفة الرقابة بشكل جيد، إذ يجب مراعاة تأدية مهمة الرقابة في تصميم الهيكل التنظيمي.

- تخفيض التكلفة:

يترتب على تصميم الهيكل التنظيمي وتسييره تكاليف كبيرة تتحملها المؤسسة، لذا يمكن الاعتماد على الهيكل لتخفيض التكاليف من خلال جمع النشاطات المتماثلة والمرتبطة فيما بينها في إدارة واحدة، مع الملاحظة أنه ليس الترتيب الأقل تكلفة هو بالضرورة الأمثل بل يتوقف على الموارد المتاحة للمؤسسة.

- الإمكانيات المتاحة:

من بين الأهداف التي يجب مراعاتها في تصميم الهيكل التنظيمي هي الإمكانيات المتاحة للمؤسسة بما فيها ظروف العمل.

15/1/2. التحليل الوظيفي:

تهدف عملية تحليل الوظائف والإعمال إلى جمع الحقائق والمعلومات عن المهمات والواجبات التي يجب أن تؤديها كل وظيفة أو عمل، وتحديد مسؤوليتها، وسلطتها، وطريقة أدائها، وعلاقتها مع الوظائف الأخرى، وموقعها في الهيكل التنظيمي للمنظمة، والظروف التي تؤدي فيها، وأدوات ووسائل الأداء المستخدمة فيها والمواصفات والشروط التي يجب أن تتوفر في شاغلها وفيما إذا كان أداؤها يتطلب استخدام أكثر من فرد واحد، ثم صياغة

هذه المعلومات والحقائق بالشكل الذي يمكن فيه من تحديد معالم الوظيفة (فارس وشحادة ومباركة ، 2000).

ويعد التحليل الوظيفي حجر الأساس لكل أنشطة ووظائف الموارد البشرية، فهو بمثابة المرحلة المكتملة للتصميم إذ انه يسعى للوصول إلى التفاصيل المتعلقة بالأهداف والخصائص والواجبات المتعلقة بالوظائف وتوصيف الوظائف- وكذلك تحديد الشروط والواجبات المطلوب توافرها في شاغلي هذه الوظائف ومواصفات الوظيفة (الصيرفي، 2003).

وعند القيام بالتحليل الوظيفي، فإن العمل ومتطلباته هي التي تكون محل الدراسة ، وليس خصائص الفرد شاغل العمل. فتحدد أولا المهام التي تتكون منها الوظيفة ، ثم تحدد بعد ذلك المهارات ، والخصائص الشخصية، والخلفية التعليمية، والتدريب الضروري ، لأداء الوظيفة بنجاح ، ولا بد لتحليل الوظيفة أن تسجل الوظيفة وتدون كما هي قائمة فعلا وقت التحليل، وليس كما يجب أن تكون، أو كما كانت في الماضي، وليس كما هي قائمة وموجودة في محتوى متشابه (حسن ، 2001).

وأوضح الفارس وشحادة ومباركة (2000) أن المقصود بتحليل الأعمال أو الوظائف تحديد معالم كل وظيفة أو عمل في المنظمة بطرق التحليل المعروفة التوصيف فهو العملية التي يتم بمقتضاها صياغة ما تم جمعه من حقائق ومعلومات ،نتيجة عملية التحليل ،في جداول أو استمارات خاصة ومصنفة تحت مجموعتين رئيسيتين من المعلومات هما :

- مجموعة الوصف الوظيفي والتي تتضمن المعلومات المتعلقة بمتطلبات العمل أو الوظيفة كالواجبات والمسؤوليات ، وظروف وأدوات العمل.

- مجموعة المواصفات الوظيفية، والتي هي حصر للمهارات والقدرات والخبرات والمؤهلات الواجب توافرها في شاغل الوظيفة.

وأشار السالم وصالح (2003) إلى أن تحليل الوظيفة هو أسلوب لجمع حقائق محددة عن متطلبات كل وظيفة من خلال تفتيتها إلى عناصرها الأولية، وتحديد طبيعة ومهام كل عنصر بالشكل الذي يمكن معه التعرف إلى المتطلبات الكمية، والمهارات والمؤهلات والقدرات التي يجب توافرها في من يشغلها.

ويعرف التحليل الوظيفي، بأنه عملية تحديد وتسجيل المعلومات المرتبطة بطبيعة معينة، فهو يحدد المهام التي تتكون منها الوظيفة، والمهارات، والمعرفة، والقدرات والمسؤوليات من الفرد شاغل العمل لكي يحقق مستوى أداء ناجح (حسن، 2001).

ويعرف تحليل الوظائف بأنه البحث والتحقيق المنظم عن معلومات متعلقة بطبيعة وظيفة معينة، وذلك لاستخدامها في غرض معين (الباروني، 1996: 14).

كما يعرف بأنه: عملية جمع معلومات عن كل وظيفة بغرض التعرف إلى وصف الوظيفة ومتطلباتها وخصائصها وطبيعتها (درة والصباغ، 1986: 109).

وأوضح الصيرفي (2003) أن الغاية الأساسية من جمع المعلومات عن كل وظيفة هو محاولة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما الأعمال التي يقوم بها الفرد في الوظيفة؟
- كيف يقوم بتأدية تلك الأعمال؟
- ما الوسائل أو الأدوات التي يستخدمها لتأدية الأعمال المطلوبة؟

- ما ناتج تلك الأعمال من سلع أو خدمات ؟
- ما المؤهلات والقدرات المطلوبة للقيام بتلك الأعمال ؟

16/1/2. خطوات تحليل الوظائف:

تمر عملية تحليل الوظائف وفقا لما ذكره السالم وصالح (2003) في الخطوات الآتية:

- تحديد الهدف:

تبدأ المرحلة الأولى في تحليل الوظائف بتحديد الهدف من إجراء عملية التحليل .ومعرفة فيما إذا كانت المنظمة ترغب في ذلك لأنها أخذت تنمو وتتوسع بسرعة، أم لان هناك صعوبات تواجهها لذلك ينبغي أن يكون الهدف من عملية التحليل واضحا ومرتبطا بإستراتيجية المنظمة من اجل نجاح العملية.

- اختيار عينة من الوظائف :

في حالة حاجة المنظمة إلى تحليل لوظائفها، لا بد من اختيار عينة من الوظائف تتمثل فيها جميع الوظائف. ويفضل أن يتم تقسيم الوظائف إلى فئات محددة، مثل الوظائف الكتابية ، والوظائف الفنية ،وظائف الإدارة العليا ،والوسطى ،أما إذا كانت المنظمة جديدة فلا بد من تحليل جميع الوظائف .

- توضيح العملية للعاملين وتحديد مستوى مشاركتهم :

يجب أن يكون هدف تحليل الوظائف المطلوبة واضحا بالنسبة للعاملين والمديرين و يجب إخبارهم بمن يقوم بعملية التحليل وهدف تحليل الوظائف ، وإعلامهم بمن عليهم الاتصال إذا كانت لديهم أسئلة معينة بخصوص أوقات عملية التحليل ،وما دورهم في عملية التحليل ،ذلك لان

إخفاء هذه المعلومات أو عدم تزويد العاملين بها سيجعلهم يحسون أن وظائفهم في خطر وبالتالي ستزداد مستويات القلق لديهم .

- مرحلة تجميع المعلومات المطلوبة:

تعد عملية تحليل الوظائف عملية تجميع للبيانات والمعلومات والحقائق التي تصف الوظائف بشكل يميزها عن غيرها من الوظائف ، الأمر الذي يضيف على مرحلة التجميع هذه أهمية خاصة ليس فقط لتأثيرها على موضوعية المرحلتين التاليتين بل أيضا لتأثيرها على موضوعية عملية التحليل ككل .

- مرحلة تحليل المعلومات والوصف:

يعد جمع البيانات اللازمة عن العمل تأتي مرحلة تحليلها بغرض مراجعتها وإزالة التضارب بينها ، ثم تصنيفها في عدد من عوامل التحليل التي يمكن قياسها موضوعيا بغرض الوقوف على طبيعة عمل كل وظيفة من الوظائف ومستوى صعوبتها والمسؤوليات التي يحملها شاغلها والمؤهلات اللازم توافرها فيه .

- مرحلة إعداد بطاقات الوصف:

تهدف هذه المرحلة إلى إعداد بطاقات أو نماذج وصف الوظيفة من واقع البيانات التي تم تجميعها ومراجعتها وتصنيفها في المرحلة السابقة. ولا بد أن تقوم إدارة الموارد البشرية بمراجعة البيانات وتحديث المعلومات.

17/1/2 . تقويم الوظائف:

يعد تقويم الوظائف عملية منظمة تهدف إلى تحديد قيمة كل عمل أو وظيفة بالنسبة إلى قيم الوظائف الأخرى في المنظمة الواحدة. وتختص هذه

العملية بموضوع الوظيفة ووضعها في مستوى مادي معين دون أن تتعرض لشاغلها ، أي أنها تهتم بتقدير قيمة الوظيفة في ضوء أوصافها ومتطلباتها بالنسبة للوظائف الأخرى فطالما أن مقدار ونوع الواجبات والمسؤوليات الخاصة بكل وظيفة غير متساو، لذا فإن الوظائف تكون ذات قيم مختلفة. وعلى هذا الأساس يتجه التقويم نحو ترتيب الوظائف أو الأعمال في تسلسل يأخذ في الاعتبار جميع المتطلبات الخاصة بكل وظيفة والظروف المحيطة بها. وتبرز أهمية تقويم الوظائف وفقا لما ذكره الفارس وشحادة ومباركة (2000) بما يأتي:

- 1- تحقيق نوع من العدالة الداخلية والخارجية في الأجور التي تدفعها المنظمة فالعدالة الداخلية تعني حصول الوظائف ذات القيمة الأعلى على أجور أعلى من الوظائف الأقل قيمة. أما العدالة الخارجية فهي تناسب وتكافؤ أجور الوظائف في منظمة معينة مع أجور الوظائف المماثلة من حيث المتطلبات والأهمية والظروف في منظمات أخرى.
- 2- يساعد تقويم الوظائف على تحديد هيكل الأجور بصورة واضحة بناء على القيم النسبية لوظائف المنظمة يكون أساسا في حسم الخلاقات وتقليل المنازعات التي قد تظهر بسبب الأجور.
- 3- يعد تقويم الوظائف عاملا من عوامل تحسين الرضا النفسي وزيادة الرغبة في العمل ورفع الروح المعنوية للأفراد ، لأنه يعمل على تحديد القيمة النسبية لكل عمل دون أية اعتبارات شخصية ، وبالتالي يكون التقويم حافزا للعاملين في الوصول إلى الوظائف الأعلى.

4- طالما يعتمد التقويم على نتائج عمليات توصيف وتحليل الوظائف في تحديد عوامل الوظيفة، لذا فإن التقويم يزود بدوره إدارة الأفراد بالمعلومات اللازمة لها للقيام بوظائف الاختيار والتدريب والنقل والترفيه .

وقد عرفت موسوعة إدارة الأعمال في الولايات المتحدة الأمريكية عملية تقويم الوظائف بأنها عملية ترتيب وتسعير الوظائف بهدف وضعها وضعاً مناسباً في سلم الوظائف ، ويحدد هذا الترتيب في ضوء احتياجات الوظيفة من مهارة وخبرة ومسؤولية لوضع نظام للأجور يسهم في إزالة الفروق التي قد تقوم في تقدير الأجور.

18/1/2. النماذج :

تلعب النماذج دوراً كبيراً في إنجاز أعمال المنظمات الحكومية والخاصة، فهي تساعد على تيسير الأعمال داخل الإدارات والأقسام والوحدات، وتسهل على العاملين القيام بالنشاطات المطلوبة للوصول إلى الأهداف. ويؤدي غياب النماذج الجيدة ، إلى جعل العملية الإدارية في غاية الصعوبة من حيث الفوضى والازدواجية وتراجع العمل . فمن المعروف أن العمل يتم إنجازاً من خلال ترجمته والتعبير عنه على الأوراق، إذ تعد الأوراق بمثابة أداة للنقل والتواصل وتحقيق الأهداف ، لذلك تساعد النماذج على تحقيق فوائد عديدة ، فهي تساعد على تقليل التكاليف المادية والمعنوية كما توفر للإدارة معلومات وبيانات يعتمد عليها في اتخاذ القرارات ، كذلك تتم ممارسة العملية الرقابية من خلالها ، فضلاً عن تبسيط الإجراءات والمساعدة على إتباع أساليب عمل متفق عليها (اللوزي ، 2002) .

ويمكن تعريف النموذج بأنه تكوين من الرموز والقوانين يفترض فيها أن تتفق مع مجموعة من النقاط في طريقة عملية معينة، أو في تكوين قائم

بالفعل. وذكر الدباسي (1991) تعريف ايرون (Erwin) للنموذج بأنه: رموز تمثل الطريقة الحقيقية ؛ ولهذا فإنها لا يمكن أن تكون بديلا للطريقة ذاتها، فإذا ما كان النموذج ممتازا فانه يمكن أن يوضح كل الوجوه الممكنة لعملية معينة، وبعبارة أخرى، فان الرموز تمثل الطريقة التي تحدث حقيقة في الواقع.

وأشار أبو أصبع (1999) إلى ما أوضحه بيل وهارد جريف (Bill Hardgrave & من أن النموذج هو تمثيل نظري ومبسط للعالم الحقيقي وهو ليس بحد ذاته أداة تفسيرية، ولكنه يلعب دورا مهماً موجهاً مباشراً لصياغة النظرية فطبيعة النموذج تقترح لنا وجود علاقات ؛ ولذا فان الانتقال من النموذج إلى النظرية يتم سريعا حيث يظنه المرء في الواقع بأنه نظرية. والنموذج بوصفه تمثيلا نظريا مبسطا للعالم الحقيقي هو بناء متماثل مع الواقع أو مع الواقع المتوقع.

والمطلوب من إصبع (1999) أن شرام وبورتر (Scharamm & Porter) بينا أن النموذج طريقة نافعة للتفكير حول عملية ما أو بناء ما؛ إذ انه وصف واضح جداً يتيح لنا النظر إلى الأجزاء الرئيسة بدون أن يغطيها غموض التفصيلات. والمطلوب من النماذج سواء أكانت رياضية أم رسوما أن تزودنا برؤية داخلية للعلاقات التي تحدد لنا لماذا تعمل الأشياء كما هي أو كيف هي موجودة معا ؟

وأشار مهدي (2004) إلى أن كنزفيج (Knezevich) عرف النموذج بأنه: 'صورة فكرية مجردة للمفاهيم المتشابكة والمتفاعلة، قادرة على الشرح والتفسير، والتنبؤ بالاتجاهات، والعلاقات المتبادلة التي تظهر في عالم الواقع، أو في بعد من أبعاد هذا العالم.

ويسعى النموذج إلى إعطاء توضيح للعناصر الرئيسة التي تتكون منها عملية معينة وإظهار العلاقات التي تربط بين هذه العناصر، وفي معظم الحالات تكون هذه العلاقة صعبة ومعقدة، مما يؤدي إلى الصعوبة في تفسيرها وإيضاحها؛ بسبب عدم قدرة التمثيل الذي يحدث من خلال النموذج على القيام بتوضيح عمق العلاقات التي تحدث بين العناصر حتى لو تم الوصول إلى دقة متناهية في هذا المجال، ويقوم النموذج بتقديم صورة عامة تساعد على توضيح العلاقات بين هذه العناصر، وهذا يحدث عن طريق إظهار الأدوار الرئيسة التي تقوم بها العناصر المختلفة والتي تكون هذا الواقع، على الرغم من كون تمثيل جميع العلاقات فيه أمراً مستحيلاً (نصر الله، 2001)***.

وأشار مهدي (2004) إلى أن بناء النموذج يبدأ بجمع المفاهيم والحقائق التي تعد مهمة في تفسير الموقف أو فهمه فهما أفضل. والنموذج هو تمثيل للواقع، أو ترجمة مبسطة لعالم الواقع أو جزء منه، يتضمن فقط تلك المتغيرات أو المفاهيم المهمة التي تحقق فهما أفضل وسيطرة أكبر، وتنبؤاً أدق. وهو تقريب رمزي للشيء الواقعي موضوع البحث، أنه أقرب شبهة بالصورة الجوية أو الرسوم المصغرة جداً أو الدقيقة للموقف الواقعي. كما أنه لا يكون تجريداً كاملاً، ولا صورة طبق الأصل. ولا يعني هذا أن المتغيرات الأخرى في عالم الواقع، التي لم يتضمنها النموذج قد أهملت نهائياً وإنما يمكن تقديمها في وقت لاحق للتحقق من تأثيراتها.

19/1/2. أنواع النماذج :

هناك عدة أنواع من النماذج وذلك بحسب الهدف الذي يؤديه النموذج وقد صنف النماذج إلى ما يلي :

- النموذج المادي مثل :نموذج الطائرة .

- الأنموذج المعنوي مثل :أنموذج الكرة الأرضية .
 - الأنموذج الصوري مثل :الصور بمختلف أنواعها .
 - الأنموذج الرمزي مثل:الهلال أو الصليب.
- كما يصنف الأنموذج على انه سلوكي وصفي أو معياري يدل على شيء سيحدث أو واقعي أو احتمالي يتضمن عدة احتمالات.
- وصنف كينزيفش (Kenzevich) (النماذج إلى ما يلي : -
- النماذج المناظرة (Analog models) وهي تُعني بتمثيل مشابه للخصائص الأساسية للواقع .
 - نماذج الوظيفة (Function models)وتكون لها وظائف شكلت على أساس أعمال أو وظائف معينة.
 - النماذج الكمية (Quantitative models)وتساعد في تسهيل عملية القياس وعملية الملاحظة.
 - النماذج النوعية (Qualitative models) وتصنف على أساس الموضوع مثل:النماذج التربوية.
- وهناك ما يسمى بالأنموذج المقلد (Simulation model) وهو الذي يتحلل بجميع خصائص الأنموذج الأصلي ،ومن ميزاته انه يهدف إلى تمثيل وتقديم جزء أو كل من نظام معين ويهتم بالوقت أو الكلفة وهو يساعد في فهم نظام معين من خلال الوصف الجزئي للنظام ومحاولة التنبؤ بالنظام ومحاولة تعميم النظرية التي بني عليها النظام (الكيلاني وديراني ، 1998) .

20/1/2. خطوات تصميم النماذج :

أشار اللوزي (2002) أن زويلف وآخرون (1999) حددوا

خطوات تصميم النماذج بما يأتي :

1. التخطيط لتصميم النماذج: وتتضمن هذه الخطوة المعلومات والدراسات اللازمة للقيام بذلك مع مراعاة ما يلي:

أ. أن هناك حاجة لتصميم الأنموذج، فعملية الإعداد إذا لم تكن لها حاجة ضرورية فإن خسائر مادية ومعنوية ستترتب عليها، لذلك لا بد أن يكون هناك تكليف رسمي مبني على دراسات تشير إلى أن هناك حاجة للقيام بذلك.

ب. أن تكون هناك مواصفات متفق عليها لدى الجميع، لا بد من توافرها في الأنموذج المراد إعداده، على أن لا يترك الأمر للقيام بإعداد الأنموذج بشكل عشوائي أو ارتجالي، كما يجب الاتفاق على عدد النسخ المراد الحصول عليها.

ج. التأكد من توافر الجوانب الفنية في الأنموذج الذي تم إعداده، ويجب أن تتوافر في الأنموذج خصائص معينة، منها السهولة والوضوح، والدقة والموضوعية.

2. تحديد المعلومات : أي تحديد المعلومات الواجب توافرها في الأنموذج لتسهيل عملية التحليل والدراسة، على أن تتوافر في هذه المرحلة المعلومات المطلوبة والضرورية، ويجب أن يتم طرح أسئلة من قبل الجهة المشرفة على إعداد الأنموذج منها: هل الأنموذج أو النشاط ضروري أم لا، وهل يمكن دمج

الأنشطة أو بعضها ومن ثم دمج النماذج ..الخ كما يجب العمل على تحليل ما يحتويه النموذج من معلومات ضرورية .

3. شكل النموذج الجديد : بعد القيام بالخطوات السابقة ،على القائم بذلك تصور شكل النموذج الجديد ،وما مكوناته ؟ وما طبيعة المعلومات المتوافرة ؟ وما موقع النموذج مع النماذج الأخرى ؟ وهنا يجب مراعاة حجم الفراغات داخل النموذج لكي تتلاءم مع طبيعة المكونات ، بحيث تكون المساحات المخصصة كافية لحجم المعلومات المراد إدخالها ، فضلا عن ضرورة مراعاة قدرات الأفراد القائمين على تعبئة هذه المعلومات ، وهذا يعني أن النماذج لابد أن تمتاز بالسهولة والوضوح .

4. تحضير مسودة النموذج: وهي عملية إعداد النموذج قبل الخطوة النهائية، للتأكد من إن النموذج تم إعداده ومراجعته وتدقيقه ومن ثم سوف يرسل إلى الطباعة للحصول على المنتج النهائي له.

ففي مرحلة التخطيط لتصميم النموذج يتم البحث في عدة تساؤلات منها: هل أن المنظمة حاجة ماسة لإعداد هذا النموذج ؟ وما العوائد المترتبة على إعدادده ؟ وكم يستغرق إعداد هذا النموذج ؟ وكم يحتاج من جهود مالية ومادية ؟ وهل يتم استخدام ما به من معلومات لأغراض أخرى وفي أقسام أخرى داخل المنظمة.

أما في مرحلة إعداد المعلومات وتحديثها ، فلا بد من التأكد بان المعلومات تمتاز بالدقة والموضوعية ،فضلا عن ضرورة مراعاة الجوانب الفنية في النموذج من حيث الشكل والمضمون والطباعة والإخراج ، ويجب أن يراعى في مرحلة وضع مسودة للنموذج أن المعلومات والمحتويات والشكل ،

في طريقها إلى الإخراج النهائي حيث يتم وضع هيكل للأ نموذج في هذه المرحلة ليأخذ طريقه للطباعة فيصبح أنموذجا ، وان تكتب المحتويات بطريقة واضحة وسهلة .

5- إنتاج الأنموذج: بعد إعداد المراحل السابقة وكذلك مرحلة وضع المسودة ومراعاة الإرشادات والتعليمات اللازمة يتم إرسال ذلك إلى مراحل النهائية وهي طباعة الأنموذج ، وفي عملية الطباعة لابد من مراعاة الألوان ، فهناك لون واحد للنماذج ولكن ذلك لا يمنع إن يكون هناك أكثر من لون ، كما يتم أحيانا طباعة الأنموذج على ورقة واحدة الوجه الأول ، والثاني ، ولكن ذلك ليس شرطا ملزما فقد يتم أحيانا طباعة الأنموذج على أكثر من ورقة إذا كانت المعلومات التي يحتويها كثيرة .

6- التطبيق العملي الأنموذج:

يتم إجراء تجربة على الأنموذج الذي تم إعداداه وذلك بتوزيعه على أفراد لقراءته ، وتعبئته للتأكد من صلاحيته وتصحيح الأخطاء أو وجدت .

7- تسجيل الأنموذج:

وهذه المرحلة تتضمن تسجيل كل ما في الأنموذج من مواصفات من حيث الرقم وعدد النسخ ، وكذلك مواصفات إخراجها ، والمسودة وما يتم عليه من تعديل أو تغيير .

8- متابعة الأنموذج:

وتتم متابعة الأنموذج ومراقبته للتأكد من مدى أهميته ، وان أمور استخدامه هي كما تم التخطيط لها ، وبالتالي لابد من المتابعة والرقابة باستمرار ، والعمل على تحليله وتحليل محتوياته ، كما يجب في هذه المرحلة

ضرورة التأكد من كفاءة وصحة النموذج ومراعاة الجوانب الاقتصادية حتى لا يكون إعدادة مكلفاً اقتصادياً .

21/1/2. خصائص النماذج :

حدد حريم (1997) عدداً من الخصائص المهمة التي يجب توافرها في

إعداد النماذج، وهي:

- السهولة والبساطة والوضوح.
- أن تتضمن معلومات كافية .
- أن يراعى في إعدادها الأمور الاقتصادية وان لا تكون ذات تكاليف عالية.
- أن تساعد في عمليات الحفظ والتوثيق والمتابعة .

• متطلبات إعداد النموذج الجيد :

أشار اللوزي (2002) إلى أن إعداد النماذج الجيدة، يحتاج إلى المتطلبات الآتية :

- لابد من مراعاة قدرات الأفراد في حالة إعداد النموذج ، أي قدرات الذين سوف يقومون بالتعبئة ، وكذلك قدرات ومؤهلات المستخدمين له ، لذلك لابد من تحديد خصائص ومؤهلات المجتمع الذي سوف يقوم بتعبئة النموذج ، فالبساطة والوضوح هما من الشروط والمتطلبات الواجب توافرها في النموذج.
- لابد من دراسة الإجراءات وأساليب العمل المستخدمة في التنظيم إضافة إلى ضرورة تعريف النشاطات والواجبات وكذلك الوصف والمواصفات الوظيفية لكل المستويات في التنظيم ، وحتى يتم استخدامها كدليل في عملية تصميم النموذج بما يتلاءم وطبيعة هذه

الإجراءات والمسميات والأوصاف والقدرات المتوافرة داخل المنظمة .

- توافر درجة عالية من المرونة في النموذج حتى لا يشكل عقبة أمام العمليات التنظيمية أو إعاقة عملية استخدامه.
- مراعاة اللغة السهلة والمقروءة ومراعاة المصطلحات الإدارية والتنظيمية والتأكد من اختيار ما هو متعارف عليه داخل المنظمة.
- مراعاة التكاليف المادية، فلا يجب أن يترتب عليه إرهاق مادي للمنظمة.

- أن تتوافر في النماذج الجوانب الفنية والشكلية الملائمة.

2/2 :الدراسات السابقة

يتضمن هذا القسم استعراض أبرز الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة. وذلك للتعرف إلى أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسات، وقد روعي ترتيب الدراسات وفقاً لتسلسلها الزمني ، كما تقدم خلاصة مركزة لهذه الدراسات لاستخلاص أبرز ملامحها ومؤشراتها مما قد ينعكس إيجاباً على سير الدراسة وتنفيذ منهجيتها .

وتجدر الإشارة إلى أن هناك ندرة في الدراسات التربوية سواء في مجال النماذج أو الهيكلية ولذا فإن الباحث تطرق إلى الدراسات التي تناولت النماذج بشكل عام

أولاً:الدراسات العربية .

قام صليبيا (1981) بدراسة ركز فيها على مجموعة من النماذج الكمية التي ظهرت ملامحتها في دراسات التخطيط التربوي لبعض الدول النامية ووضح المفاهيم التي بنيت على أساسها هذه النماذج والإمكانات

العملية لتطبيقها، وأعطى أولوية خاصة لنماذج إسقاط أعداد الطلاب المتوقع تسجيلهم في مراحل التعليم المختلفة من منظور اجتماعي واقتصادي عبر أفق التنمية الزمني الذي تتجه إليه هذه النماذج ومن وجهة نظره فإن إسقاط أعداد الطلاب يشكل المنطق الأساس للخطة التربوية، الذي تتحدد في ضوئه معظم المدخلات الأخرى الموجهة لتنمية التعليم النظامي، وبما أن التنمية تتضمن أنشطة التعليم غير النظامي أيضا، فقد اقترح مقياسا لفاعلية الخطة يعتمد على الموازين المتوقعة للحالة التعليمية للمدارس عبر الأفق الزمني الذي تتجه إليه الخطط، بحيث يمكن الربط بين كل من النشاط النظامي في أنموذج دينامي متكامل يحدد حجم كل نشاط. وتم توضيح طريقة الربط بين نماذج إسقاط أعداد الطلاب وكل من النماذج الديموغرافية والنماذج الاقتصادية المتعلقة بالنمو الاقتصادي والقوى العاملة وأكد ضرورة تغذية النماذج بالأهداف والمرامي الاجتماعية.

وفي دراسة قام بها الكيلاني (1985) هدفت إلى تطوير أنموذج لاتخاذ قرار تربوي بشأن قبول الطلبة في مرحلة التعليم العالي وقد تكون الأنموذج من ثلاث خطوات الأولى تم فيها جمع المعلومات للسنوات العشر الماضية حول أعداد الطلبة الناجحين في شهادة الدراسة الثانوية العامة، وأعداد الطلبة المقبولين في المؤسسة التعليمية العليا، وحول كلفة الطالب الواحد ودخل أسرته السنوي. ثم تمت معالجة البيانات واستخراج النسب بين كلفة الطالب والدخل، وبين أعداد الطلبة الناجحين في الثانوية العامة وأعداد الطلبة المقبولين في المؤسسة التعليمية العليا. وفي المرحلة الثانية تم التنبؤ بأعداد الطلبة المتخرجين من الثانوية العامة وأعداد الطلبة المقبولين في المؤسسة التعليمية العليا. أما المرحلة الثالثة فقد تمثلت باستنتاج القيمة المثلى ثم

الوصول إلى القرار الرشيد بالاعتماد على النسب المستخرجة . وتم التوصل إلى أن هذا النموذج يعد أسلوباً مجدياً ، لأنه يمكن صانع القرار من إتباع سياسة تربوية تبني على قبول أكبر عدد ممكن من الطلبة بأقل كلفة ممكنة .

وقام الصليبي (1988) بدراسة هدفت إلى تطوير نموذج كمي للتخطيط للمرحلة الثانوية في الأردن للسنوات الدراسية من 1988 / 87 وحتى 2001 / 2000 بحيث يمكن عن طريق هذا النموذج الوصول إلى النقطة المثلى التي يمكن عن طريقها الوصول إلى القرار الأمثل بشأن أعداد الطلبة المقبولين في كل نوع من أنواع التعليم الثانوي في الأردن .

وقد تم التوصل من خلال تطبيق النموذج إلى أن هناك زيادة في إقبال الطلبة الذكور على التعليم الثانوي الأكاديمي مقابل نقص في إقبال الطالبات على الالتحاق بهذا النوع من التعليم الثانوي ، وأن هناك نقصاً في إقبال الطلبة من كلا الجنسين على الالتحاق بالتعليم الثانوي الصناعي ، فضلاً عن وجود نقص كبير في إقبال الطالبات على الالتحاق بالتعليم الثانوي النسوي والتمريضي .

وقامت أبو عباس (1990) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى تصورات مديري ومديرات المدارس الثانوية نحو التطوير التربوي في الأردن في أربعة من المجالات التي شملها التطوير التربوي وهي السياسة والأهداف التربوية والإدارة المدرسية وإعداد المعلمين ومديري المدارس وتدريبهم والمناهج والكتب المدرسية . وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المجتمع لم تكن له مشاركة فاعلة في تخطيط النشاطات وحل المشكلات المدرسية وأن برامج تأهيل المدرسين غير قادرة على استيعاب أكبر عدد ممكن من المديرين غير المؤهلين ، كما أظهرت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات

مديري ومديرات المدارس الثانوية نحو التطوير التربوي تعزى إلى متغير الجنس أو المؤهل العلمي أو الخبرة.

وفي دراسة قامت بها الملكاوي (1993) هدفت إلى تطوير أنموذج لتحديد العدد الأمثل لتسجيل الطلبة في الجامعات الأردنية بناء على متغير الكلفة تتغى النفقات الجامعية من الإيرادات الناتجة عن الرسوم المدفوعة من قبل الطلبة وتكون مجتمع الدراسة من الجامعات الأردنية التي تتصف بالطابع شبه الرسمي ، أما عينة الدراسة فقد مثلتها الجامعة الأردنية بجميع كلياتها ومرافقها للفترة ما بين العام الدراسي 1982 / 83 وحتى 1991 / 92 . وتكون الأنموذج من خمس مراحل : الأولى تم فيها جمع البيانات والمعلومات والثانية تناولت معالجة البيانات والمعلومات التي تم الحصول عليها في المرحلة الأولى . وتناولت المرحلتان الثالثة والرابعة الاقترانات - صورها وأشكالها وهيكلها - أما المرحلة الخامسة فقد قدمت الحل الأمثل من خلال خطوتين : الأولى ضمن الوضع الراهن للرسوم ، والثانية ضمن زيادة الرسوم التعليمية للساعة المعتمدة في كل كلية بما يتلاءم والعدد الأمثل . وأشارت نتائج تطبيق الأنموذج إلى تباين الكلفة التعليمية من كلية إلى أخرى خلال الفترة التي غطتها الدراسة وإن هناك بعض الكليات تضمنت أعدادا من الطلبة أقل من العدد الأمثل كما أشارت إلى ضرورة زيادة الرسوم التعليمية للساعة المعتمدة وفي جميع الكليات .

وأجرى الحنيطي (1994) دراسة ميدانية حول اتجاهات المديرين نحو التطوير والإصلاح الإداري في أجهزة القطاع العام في الأردن من أجل إيجاد الحلول المناسبة لتطوير أداء الأجهزة الحكومية ، وقد ضمت الدراسة 256 مديرا وخلصت إلى أن نقص القوى العاملة المدربة وتدني مستوى الأجور

وتركيز جهود التنمية على القيادات العليا فقط من أهم المشكلات التي تعاني منها الأجهزة الحكومية في الأردن والتي تعيق جهودها نحو التطوير والتنمية .

وهدفت دراسة العدوان (1994) إلى تحديد مستوى إنجاز وفاعلية الوحدات الإدارية القائمة على التطوير الإداري في الأجهزة الحكومية من جهة وتقييم جهود وإنجازات وحدات التطوير في الجهاز الإداري بطرق علمية وموضوعية، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1. كان مستوى الإنجاز والفاعلية بشكل عام متدنياً في جوانب التطوير الإداري ومجالاته السبعة فيما عدا الهيكل التنظيمية وتنمية القوى البشرية.
2. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مجموعة المتغيرات الشخصية من جهة وأي من الإنجاز أو الفاعلية أو مستوى التطوير الإداري من جهة أخرى.
3. هناك علاقات ثنائية دالة إحصائياً بين المتغيرات الوظيفية والمؤسسية ومستوى التطوير الإداري في الأجهزة الإدارية، وكذلك بينها وبين مستوى إنجاز المشاريع المنفذة وفاعلية التطوير في المجالات المحددة.
4. هناك علاقات ثنائية دالة إحصائياً بين (درجة الإنجاز ودرجة الفاعلية وإعداد الموظفين ومساندة الإدارة العليا) وبين مستوى الإنجاز والفاعلية للمشاريع والمقترحات التطويرية لوحدات التطوير.
5. هناك علاقات ثنائية إيجابية دالة إحصائياً بين المتغيرات المؤسسية والوظيفية وإعداد الموظفين ومساندة الإدارة العليا ودرجة الإنجاز والفاعلية.

وقام آل زاهر (1994) بدراسة تناول فيها مداخل التنمية الإدارية كإطار تحليلي للتعرف إلى دور أجهزة التطوير الإداري (الأجهزة المركزية

للتنمية الإدارية في المملكة العربية السعودية) وتقويم إسهامها في مجال التطوير، ومدى توافر الدعائم الأساسية للتطوير الإداري في كل جهاز. ولقد أظهرت النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن هناك تأثيراً سلبياً للتحديات التي تواجه الجهاز الإداري والمتمثلة أساساً في زيادة أعباءه وما لذلك من تأثير على جهود التطوير، فضلاً عن وجود العديد من العوامل السلبية التي يعاني منها الجهاز الإداري بصفة عامة كنقص الكفاءات البشرية اللازمة لعملية التطوير وعدم الاستقلالية ووجود الكثير من التداخل والازدواجية بين أجهزة التطوير الإداري وضعف التنسيق والتعاون بينها، الأمر الذي انعكس على نتائج برامج التطوير وجهوده. كذلك أشارت الدراسة إلى وجود ضعف في مشاركة الأجهزة الحكومية في خطط التطوير الإداري، ويرجع ذلك إلى أن المنهج المتبع في جهود التطوير يميل إلى إتباع المدخل الجزئي الذي يسعى إلى علاج مشكلات محددة وقت بروزها.

وهدفت دراسة سمارة (1994) إلى تقييم مستوى أداء التطوير الإداري في الجهاز الحكومي الأردني، والأهداف التي تم إنجازها لرفع مستوى الأداء. وقد توصل الباحث إلى عدة نتائج منها:

- عدم وجود مؤسسية للتطوير الإداري في الجهاز الإداري الحكومي.
- الازدواجية والتداخل في الصلاحيات والاختصاصات في بعض مؤسسات الخدمة المدنية.
- ضعف وحدات التطوير الإداري وغياب نشاطها في كثير من مؤسسات الخدمة المدنية وتحجيم دورها في بعض المؤسسات العامة.

- عدم مواكبة التطوير والحدثة في الهياكل التنظيمية لكثير من المؤسسات العامة.

وأجرى الفارسي (1995) دراسة هدفت إلى معرفة واقع التطوير الإداري في وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان وبيان تصورات القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم لواقع التطوير الإداري في مجالات عدة ، وقد أجريت الدراسة على (125) موظفا وموظفة وتوصلت إلى مجموعة من النتائج من أهمها :

- وجود هيكل تنظيمي للوزارة يقسم العمل حسب التخصصات مع توافر المرونة اللازمة.

- عدم وجود دائرة للتطوير الإداري في الوزارة.

- عدم وجود مركز للمعلومات والبيانات يعتمد عليه القادة الإداريون في عمليات صنع القرار الإداري، إذ لازال مجال التصنيف والتوصيف الوظيفي حديث العهد بالنسبة للوزارة ولم يتم تطبيقه بشكل واسع.

وهدف دراسة أبو هنطش (1999) إلى معرفة التطوير الإداري في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية وبيان اتجاهات الإداريين التربويين في وزارة التربية والتعليم نحو التطوير الإداري في مجالات الأهداف والسياسات والاستراتيجيات والتصنيف الوظيفي والهيكل التنظيمي والبيئة التنظيمية والمهارات القيادية وتوصلت الدراسة إلى أن اتجاهات الإداريين التربويين نحو التطوير الإداري كانت ايجابية على جميع المجالات بدرجة 60٪ وان اتجاهات الإداريين نحو التطوير تختلف تبعا لمتغيرات المؤهل العلمي والخبرة الإدارية والخبرة التدريسية

وأجرى النعيم (2003) دراسة هدفت إلى قياس اتجاهات القيادات الإدارية العاملة في قطاع الأعمال في المملكة العربية السعودية نحو التطوير التنظيمي من أجل التعرف إلى مدى تأييد هذه القيادات للتطوير. كما هدفت إلى التعرف إلى مدى تأثير العوامل الشخصية والتنظيمية للقيادات الإدارية نحو اتجاهاتهم نحو التطوير التنظيمي ، وقد أظهرت النتائج أن القيادات الإدارية العاملة في قطاع الأعمال السعودي تؤيد التطوير بدرجة كبيرة ، كما توصلت الدراسة إلى وجود تأثير معنوي لبعض العوامل الشخصية والتنظيمية للقيادات التربوية على اتجاهاتها نحو التطوير التنظيمي.

وقام النوباني (2003) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى مستوى ممارسة القادة التربويين في الأردن لمصادر قوتهم والتعرف إلى اتجاهاتهم نحو التغيير التنظيمي ومستوى التزامهم التنظيمي من وجهة نظرهم ، كما هدفت إلى التعرف إلى العلاقة بين مصادر قوة القادة التربويين واتجاهاتهم نحو التغيير التنظيمي والتزامهم التنظيمي في الأردن ومعرفة اثر كل من المستوى الوظيفي والمؤهل العلمي والإقليم والخبرة الإدارية على مستوى ممارسة القادة التربويين لمصادر قوتهم واتجاهاتهم نحو التغيير التنظيمي . وقد تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من 479 مدير تربية ومشرف تربوي ومدير مدرسة ثانوية في أربع عشرة مديرية من مديريات التربية والتعليم في الأردن. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن ترتيب قوة القادة التربويين في الأردن مرتبة تنازليا وفقا لدرجة ممارستها كما يلي : الإقناع وإدارة الصراع ، والثوابية ، والخبرة ، والمرجعية ، والمعلومات ، والمكانة الاجتماعية والقسرية . وتوصلت الدراسة إلى أن اتجاهات القادة التربويين نحو التغيير التنظيمي كانت ايجابية بينما جاء مستوى الالتزام التنظيمي لدى القادة التربويين متوسطا ، وبينت الدراسة أن

العلاقة بين مصادر القوة والاتجاهات نحو التغيير التنظيمي كانت ايجابية وكذلك بينت الدراسة أن العلاقة بين الاتجاهات نحو التغيير التنظيمي والالتزام التنظيمي كانت ايجابية أيضا .

وأجرى الخوالدة (2003) دراسة هدفت إلى بناء معايير لإدارة التجديدات في النظام التربوي الأردني ،والى معرفة درجة أهمية هذه المعايير ، وإمكانية تطبيقها ، ودرجة الالتزام بها من قبل القادة التربويين في المستويات القيادية الثلاثة : العليا ، والوسطى ، والدنيا ، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- بناء مصفوفة من المعايير تكونت من (52) معيارا لإدارة التجديدات التربوية.

- تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات القادة في مستوى القيادات الثلاثة على مقياس درجة الأهمية بين (2.84 - 3.89) من (4) درجات، وحظيت المعايير جميعها في ضوء هذه المتوسطات على درجة مهمة جدا ومهمة

- تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات القادة في مستوى القيادات الثلاثة على مقياس درجة الإمكانية بين (1 - 0.60) من درجتين وحظيت جميع المعايير وفق هذه القيم بدرجة ممكنة التطبيق.

- تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات القادة في المستويات القيادية الثلاثة على مقياس درجة الالتزام بين (3 - 1.68) من (4) درجات، وبناء على هذه القيم للمتوسطات فان بعض المعايير حظيت بدرجة ملتزم، وبعضها الآخر بدرجة قليل الالتزام، ولم يصل أي من المعايير إلى درجة كبيرة أو غير ملتزم.

وقام الطرخان (2003) بدراسة هدفت الدراسة إلى استشراف درجة استعداد القيادة التربوية في الأردن لمواجهة التحديات المتوقعة حتى عام 2020 عن طريق تحليل تصورات خبراء أردنيين بغية الاستفادة منها في الاستعداد للتحديات المستقبلية وإعداد القادة التربويين الأردنيين القادرين على الاستجابة للتغيرات المتسارعة .

وتكون أفراد عينة الدراسة من ثلاث فئات من الخبراء :اشتملت الأولى على خبراء تربويين ، الثانية على خبراء تنمية اقتصادية واجتماعية ،وتضمنت الفئة الثالثة عددا من قادة الرأي الأحزاب والكتاب الأردنيين ،وقد روعي في اختيار أفراد العينة تميزهم العلمي ،وقيادتهم لمؤسسات وطنية معروفة ، واهتمامهم بقضايا التربية والمجتمع بعامة .

ومن أهم نتائج الدراسة توصلها إلى تحديد (13) مجالا رئيسا للتحديات تضمنت ما مجموعه (121) تحديا متوقعا كان أبرزها التحديات الناجمة عن العولمة وتكنولوجيا المعلومات والتغيرات المتسارعة ،وقد كشفت نتائج الدراسة عن أن الخبراء لا يتوقعون احتمالية عالية جدا للاستجابة للتحديات إلا في بندين اثنين من أصل (121) تحديا ،وتركزت غالبية التوقعات (94) عند درجة الاحتمالية العالية للاستجابة للتحديات والتي هي (60٪ - 79٪) ، فيما كشفت النتائج عن توقع متوسط لدى الخبراء حيال (25) بندا من البنود الهامة في التحديات مثل قضايا الشفافية والمساءلة والمناخ التنظيمي المفتوح ،التقويم الذاتي والخارجي ،والممارسات البيروقراطية ، وإحداث التغيير، وتغيير المناهج استجابة لضغوط خارجية ،وغير ذلك ،وقد تبين أن (2٪) فقط من التحديات حصلت على احتمالية استجابة عالية جدا

و (78%) على احتمالية استجابة عالية، و(20%) على احتمالية استجابة متوسطة، كما خلت النتائج تماما من توقعات ضعيفة أو ضعيفة جدا .

وأجرى مهدي (2004) دراسة هدفت إلى بناء أنموذج للقيادة التربوية في المؤسسات التربوية العراقية من خلال تحديد المكونات الأساسية والعناصر الرئيسة لكل مكون، وقد أجريت الدراسة على عينة من المديرين المختصين في الإدارة العامة والإدارة التربوية والإداريين الممارسين في وزارة التربية ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي العراقيين بلغ عددهم (20) عنصراً. وقد استخدمت استبانة مكونة من سبعة مكونات أساسية هي: القائد التربوي وضم (14) فقرة والمؤوسون وضم (16) فقرة والموقف وضم ستة فقرات والتشريعات الإدارية التربوية واشتملت على ثمانية فقرات، والأهداف المتحققة واشتملت على ثلاثة فقرات والتغذية المرتدة واشتملت على خمسة فقرات، والبيئة الخارجية واشتملت على سبعة فقرات . وقد طبقت الأداة باستخدام أسلوب دلفي على مدى ثلاث جولات، وقد توصلت الدراسة إلى أن البيئة الخارجية ممثلة بالنظام الاجتماعي تؤثر في القيادة التربوية للمؤسسة التربوية من حيث أساليب عملها وطرق تفاعلها وتحقيق أهدافها كما توصلت إلى أن الموقف الذي تمارس فيه القيادة التربوية.... عاملاً حاسماً في تحديد السلوك القيادي المطلوب لتحقيق الأهداف التربوية.

وهدف دراسة العامري (2005) إلى تعرف المشكلات التي تواجهها وحدات الخدمة المدنية في سلطنة عمان نتيجة لغياب التنظيم وتصنيف الوظائف وبيان العلاقة بين التنظيم وتصنيف الوظائف من جهة وبين الإصلاح والتطوير الإداري من جهة أخرى ، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

- تعاني وحدات الخدمة المدنية بسلطنة عمان من بعض المشكلات والمعوقات التي تحد من فاعليتها وتحقيقها لأهدافها ومن ابرز هذه المشكلات ، عدم استقرار الهياكل التنظيمية وكثرة تغييرها وعدم وجود أسلوب علمي لتقييم الأداء ، والتعقيد وكثرة الإجراءات المتعلقة بأداء الأعمال في وحدات الخدمة المدنية (المدنية)

- تقوم خطة تصنيف الوظائف على رؤية واضحة وذلك استنادا إلى الواقع العملي لوحدات الخدمة المدنية .

- أن عملية التنظيم ستسهم في إحداث نقلة نوعية في وحدات الخدمة المدنية في سلطنة عمان.

- يسهم تطبيق نظام تصنيف الوظائف وترتيبها في حال تطبيقه في معالجة العديد من المشكلات التي تعاني منها وحدات الخدمة المدنية حاليا.

- تساعد عملية تحديد الاختصاصات وتوضيحها في تقليل التداخل والازدواج في وحدات الخدمة المدنية وتؤدي إلى تحديد واجبات وحقوق ومسؤوليات كل موظف .

ثانيا :الدارسات الأجنبية :

أجرى جوزيف (Joseph, 1983) دراسة بعنوان " امض في هذه الطريق وغير الأمر الواقع " هدفت إلى التعرف إلى أهم استراتيجيات التطوير التي يمكن للمديرين استخدامها، وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من الاستراتيجيات الرئيسة التي يمكن للمديرين استخدامها لبلوغ أهدافهم وتطوير مدارسهم ومجتمعاتهم المحلية ، أبرزها : تحديد الأهداف العامة المشتركة ، والتركيز على التغيرات الضرورية والأولويات ، وتحديد الفئات

التي ستخضع لتأثيرات خطط التغيير ، وتعرف مراكز ومصادر القوى في المدرسة واستخدامها بفاعلية لإحداث التغيير ، وإتاحة مجال واسع لحرية الحركة والعمل والتطوير داخل المدرسة .

وفي دراسة قام بها سافوي (Savoie, 1987) بعنوان نماذج التغيير التربوي المخطط تم تشخيص 84 أنموذجا في مجال التعليم وقد تم تحليل هذه النماذج وفق الأبعاد التالية :

- طبيعة الأنموذج ونظام محتوياته وعناصر وروابط النظام الداخلي للأنموذج.

- طبيعة التغيرات السياسية التطورية في الأنموذج .

- البعد النظري في الأنموذج .

وقد أرسلت الاستبيانات إلى مصممي النماذج ، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك أنواعا ثلاثة من النماذج الموجودة نماذج تركز على الهدف ، ونماذج انتقالية ونماذج تهتم بالتفاعل العملي ، كما وضعت مجموعة من المعايير التي تساعد على اختيار الأنموذج الأفضل ، وخلصت النتائج إلى أن الأنموذج الذي يركز على التفاعل والذي يعبر عن التغيير السياسي المنظم هو الأنموذج الأكثر ملائمة للتغيير المخطط في مجال التعليم .

وأجرى تيشي وآخرون (Tichy et al, 1990) دراسة هدفت إلى التعرف إلى طبيعة قيادة التغيير وابرز خصائصها وممارستها وفهم ديناميات التغيير الناجحة ، وإدراك الهيكلية والعمليات والإجراءات المطلوبة لإحداث التغيير الذاتي في المؤسسات وذلك من خلال دراسة المؤسسات التي نجحت في تحقيق تغيير حقيقي ملموس داخلها وتحليل نماذج قادة التغيير الذين حققوا هذه النجاحات المتميزة لمؤسساتهم بقيادتهم لجهة التغيير فيها .

وقد تألفت عينة الدارسة من (12) قائدا للتغيير في مؤسسات مختلفة وقد تنوعت مجالات عمل هذه المؤسسات بحيث شملت : الصناعات الغذائية والدوائية وصناعة الأجهزة الكهربائية والالكترونية والسيارات إضافة إلى البنوك ، والحاسوب والبرمجة والنقل والمواصلات والاتصالات ومعاهد تعليم إدارة الأعمال .

وخلصت الدارسة إلى أن قادة التغيير يشتركون بصورة واضحة في مجموعة من الخصائص العامة التي تميزهم عن القادة الإداريين التقليديين ومن بين هذه الخصائص : أنهم محركين لجهود التغيير في المؤسسة، قيامهم بإنشاء مرحلة تغيير حقيقي بإثارة الحماس والدافعية للتغيير لدى الفرق العاملة وقيادتها بفاعلية نحو التطوير ، وامتيازهم بالشجاعة وبالاستعداد للمخاطرة المحسوبة ، وأنهم يقدرون طاقات الأفراد العاملين معهم ويثقون بقدراتهم ويسعون دوما لتمكينهم من الحجاز عملي وتطويره بإتقان . (مؤتمن، 2002: 63).

وقام فتوسي (Vitucci, 1997) بدراسة تناولت بعض إسهامات الباحثين الأوائل في موضوع القيادة الإدارية والتطوير التنظيمي، واستند إلى بعض المرتكزات في تحليله لهذه الإسهامات وكيفية الانتقال من معالجة بعض جوانب موضوع التطوير التنظيمي إلى معالجته معالجة شاملة، وبينت الدراسة أهمية موضوع التطوير التنظيمي ونظريات حول القيادة الإدارية، والتطوير التنظيمي، وقد تم التوصل لعدة استنتاجات من أهمها القواسم المشتركة لهؤلاء الباحثين تتعلق بحياتهم الشخصية مما أثر على قيمهم وآرائهم في موضوع القيادة الإدارية، وأن التطوير التنظيمي والقيادة الإدارية من أبرز اهتمامات

هؤلاء الباحثين في موضوع الفكر التنظيمي، بالإضافة للتشابه الكبير في المنهجيات المستخدمة في تناولهم للموضوع.

وقام بنكلي (Binkly, 1997) بدراسة لمدة سنتين حول كيفية تطبيق المدير لفكرة أحداث التغيير الإيجابي في المدرسة، حيث جمع معلومات من عدة مصادر كالمقابلات الرسمية وغير الرسمية التي أجريت مع مديري المدارس، ومدير المنطقة التعليمية، وتوصلت الدراسة إلى أهمية قيام المدير بأحداث التغيير في مدرسته عن طريق التعرف أولاً إلى قراراتهم، وتنمية الاحترام المتبادل بينهم، والعمل على تجسيد القيم المشتركة، وبث روح التعاون بينهم، وتنمية قدراته على التخطيط المهني .

خلاصة وموقع الدراسة الحالية فيها

انقسمت مجالات الدراسات السابقة الى ثلاثة مجالات حيث استهدفت بعض الدراسات بناء بعض النماذج لعمليات القبول والتسجيل للطلاب في بعض المراحل التعليمية وقد تم التركيز على مرحلة التعليم العالي والقبول في الجامعات الاردنية، لما المجال الثاني فقد تركز على قياس اتجاهات المديرين نحو التطوير والإصلاح الإداري في أجهزة القطاع العام وفي وزارات التربية وتأثير العوامل الشخصية والتنظيمية في اتجاهاتهم، أما المجال الثالث فقد ركزت بعض الدراسات السابقة على التغيير والتطوير التنظيميين والمشكلات التي تواجهها أجهزة الخدمة المدنية في تنظيم وتصنيف الوظائف الإدارية. وتعتبر دراسة مهدي (2004) من اقرب الدراسات إلى الدراسة الحالية والتي تتفق من حيث الأهداف والدراسة الحالية مع الاختلاف في أسلوب التطبيق.

وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في عدة جوانب من أهمها أنها تناولت دراسة الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم من خلال استخدامها للتشخيص الوظيفي وذلك للتعرف على مدى توافر الخصائص الوظيفية والمكونات الأساسية في هذه الوظائف بهدف بناء أنموذج مقترح لإعادة هيكلة هذه الوظائف ، وقد تناولت الدراسة ضمن حيثيات الموضوع هيكلة الوظائف القيادية التربوية الذي لم يسبق أن تطرقت إليه أو تناولته هذه الدراسات، وذلك من خلال طرح أنموذج لهيكلة الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ضوء المكونات الأساسية للوظائف عن طريق تشخيص الوظائف القيادية في الوزارة .

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفا للإجراءات التي اتبعها الباحث في تنفيذ هذه الدراسة من حيث وصف مجتمع الدراسة وعينتها والأدوات المستخدمة وإجراءات صدقها وثباتها والمعالجة الإحصائية للبيانات .

1/3 منهجية الدراسة :

اعتمدت هذه الدراسة على منهج البحث الوصفي التحليلي، واعتمدت الاستبانة في جمع المعلومات والبيانات .

2/3 مجتمع الدراسة :

يكون مجتمع الدراسة من جميع القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم في الأردن لعام (2004/2005) والبالغ عددهم (241) فردا منهم (34) مدير تربية وتعليم و(17) مدير إدارة و(40) مديرا مختصا و(150) رئيس قسم . ويبين الجدول (1) توزيع مجتمع الدراسة

جدول (1)

توزيع مجتمع الدراسة حسب الوظيفة القيادية

الوظيفة	عدد القادة الإداريين	النسبة
مدير تربية وتعليم	34	14.1%
مديرا دارة	17	7.1%
مدر مختص	40	16.6%
رئيس قسم	150	62.2%
المجموع	241	100%

3/ 3 عينة الدراسة

تم اختيار عينة طبقية عشوائية نسبية مكونة من (121) قائدا تربويا يمثلون ما نسبته 50٪ من مجتمع الدراسة. ويوضح الجدول (2) توزيع عينة الدراسة.

جدول رقم (2)

توزيع عينة الدراسة حسب الوظيفة القيادية

الوظيفة	العدد	التكرار	النسبة المئوية
مدير تربية وتعليم	34	17	14.2%
مدير إدارة	17	9	16.5%
مدير مختص	40	20	7.4%
رئيس قسم	150	75	61.9%
المجموع	241	121	100%

4/3 أداة الدراسة :

قام الباحث بتصميم إستبانة لجمع البيانات المطلوبة لتحقيق أهداف الدراسة وذلك وفقا لما يأتي :

1. الاطلاع على الأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة سواء ما توفر منه بالدوريات أم المراجع التي تناولت القيادة من حيث المفهوم والمهام والمصادر وخصائص القائد الإداري ، فضل اعن المراجع والدوريات التي تناولت التنظيم وإعادة التنظيم وتصميم العمل والهيكل التنظيمي والأنموذج من حيث المفهوم وأنواعه والدراسات السابقة، مثل دراسة مهدي (2004).

2. الاعتماد على إستبانة التشخيص الوظيفي والتي أعدها اولدهام وهاكمان (Oldham & Hackman, 1980) بعد أن قام الباحث بترجمتها إلى اللغة العربية وتم اختيار ما يتناسب مع الدراسة الحالية. وقد اشتملت هذه الاستبانة على الخصائص الوظيفية الآتية والفقرات التي تقيسها وفقا لأصل الاستبانة الأجنبي:

- مجال تنوع المهارة وتقيسه الفقرات (4،8،12).
- مجال هوية المهمة وتقيسها الفقرات (3،10،18).
- مجال أهمية الوظيفة وتقيسها الفقرات (15،5،21).
- مجال الاستقلالية وتقيسها الفقرات (20،16،2).
- مجال التغذية الراجعة من الوظيفة نفسها وتقيسها الفقرات (7،11،19).
- التغذية الراجعة من المسؤولين وتقيسها الفقرات (6،14،17).
- مجال التغذية الراجعة من الآخرين وتقيسها الفقرات (1،9،13).

3. الاستعانة بمراجع دره وصباغ (1993) لتصميم الجزء الثاني من الاستبانة والمتعلق بمجالات المكونات الأساسية للوظيفة، والتي توزعت كما يلي :

- مجال الرقابة الإشرافية التي تمارس على الوظيفة وعدد فقراته 5 من (1-5)

- مجال الإشراف على الوظائف الأخرى وعدد فقراته 8 من (6-13)
 - مجال الاتصالات الشخصية وعدد فقراته 2 من (14-15)
 - مجال نطاق السلطة واتخاذ القرارات وعدد فقراته 4 من (16-19).
- وقد اشتملت الاستبانة بقسميها على (40) فقرة موزعة كما يأتي :

1. القسم الأول من الاستبانة : يتكون هذا القسم من جزئين، ويحتوي القسم الأول على 21 سؤالاً لوصف الوظيفة توزعت كما يلي وفقاً لاستبانة (اولدهام وهاكمان) :

أ. وصف الوظيفة :

- الجزء الأول من وصف الوظيفة: وقد توزعت الاستبانة إلى مجموعتين تكونت الأولى من (7) فقرات لوصف الوظيفة بموضوعية وقد تكونت الخيارات من ثلاثة بدائل هي (قليل جداً : وقد أعطي لها وزنان 1،2) ، (ومتوسط: وله ثلاثة أوزان 3،4،5) ، (وكثير جداً: وله وزنان 6،7) ، علماً بأن هذه الأوزان قد تم تحديدها من قبل معدي الاستبانة اولدهام وهاكمان.

- الجزء الثاني من وصف الوظيفة: فقد اشتملت على 14 عبارة تبين مدى دقة العبارات بالنسبة لوصف الوظيفة وكانت الاختيارات: (غير دقيقة جداً وأعطي درجة واحدة ، وغالباً غير دقيقة وأعطي درجتين، وغير دقيقة إلى حد ما وأعطي ثلاث درجات ، وغير متأكد وأعطي أربع درجات، ودقيقة إلى حد ما وأعطي خمس درجات، وغالباً دقيقة وأعطي ست درجات ، ودقيقة جداً وأعطي سبع درجات) وهذه الأوزان أيضاً تم تحديدها من قبل معدي الاستبانة اولدهام وهاكمان .

وتجدر الإشارة إلى إن العبارات (1-7) و (8-21) في القسم الأول تشكل جميعها عملية التشخيص للوظيفة وتستخدم بياناتها لأجراء المقارنة مع المقياس المعد سابقاً من قبل اولدهام وهاكمان .

ب. القسم الثاني : المكونات الأساسية.

وقد تكون هذا القسم من (19) فقرة وتم استخدام مقياس ليكرت الخماسي (بدءا بدرجة كبيرة جدا ، بدرجة كبيرة ، بدرجة متوسطة ، بدرجة ضئيلة ، بدرجة ضئيلة جدا) على التوالي وقد أعطيت كل إجابة رقما بدءا من (5) وانتهاء بدرجة واحدة ، كما اشتملت الاستبانة على جزء خاص ببعض المعلومات الشخصية عن أفراد عينة الدراسة وذلك بهدف تحديد خصائص عينة الدراسة ، وقد رافق الاستبانة خطاب يوضح الهدف من الدراسة وطريقة الإجابة عن الأسئلة والتأكيد على سرية المعلومات. (انظر الملحق 1)

5/3 صدق الأداة :

عرض الباحث الاستبانة في صورتها الأولية على خمسة عشر محكما من أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية وكلية الدراسات التربوية العليا في جامعة عمان العربية للدراسات العليا (ملحق 3) وذلك للتأكد من صحة ترجمة الاستبانة وذلك بالرجوع إلى النص باللغة الإنجليزية والترجمة العربية المرفقين معا ومدى ملاءمتها للبيئة الأردنية بالنسبة للقسم الأول من الاستبانة بفقراتها ال (21) ، وللكشف عن مدى صلاحية فقرات الاستبانة وملاءمتها لقياس ما وضعت لقياسه ومدى وضوح الفقرات وإبداء أي ملاحظات يرونها ضرورية بالنسبة للقسم الثاني من الاستبانة (والملحق 2 يوضح ذلك).

وقد تكونت الأداة في صورتها الأولية من (41) فقرة توزعت على جزئين، وقد طلب الباحث من المحكمين الحكم على صحة الترجمة لكل فقرة من الفقرات ال (21) في القسم الأول من الاستبانة، كما طلب الحكم على كل فقرة من فقرات المكونات الأساسية للوظيفة المتضمنة في القسم الثاني من

الاستبانة من حيث الصياغة اللغوية ووضوح الفقرة، وتم ترك مساحة في استبانة التحكيم للتعديل أو الحذف أو إبداء أي ملاحظات. وقد تم إجراء التعديلات بناء على طلب المحكمين وبذلك أصبح مجموع الفقرات (40) فقرة موزعة كما يلي :

- مجال وصف الوظيفة وقد خصص له (21) فقرة ويتكون من سبعة مجالات هي تنوع المهارة، وهوية المهمة، وأهمية المهمة، والاستقلالية، والتغذية الراجعة من الوظيفة نفسها، والتغذية الراجعة من المسئولين، والتغذية الراجعة من الآخرين.

أما المكونات الأساسية للوظيفة فقد خصص لها (19) فقرة توزعت على أربعة مجالات هي الرقابة الإشرافية التي تمارس على الوظيفة، والإشراف على الوظائف الأخرى، والاتصالات الشخصية، ونطاق السلطة واتخاذ القرارات. (انظر الملحق 1)

6/3 ثبات أداة الدراسة :

لإيجاد ثبات الأداة قام الباحث باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-re-test) بتطبيق الاستبانة على عينة مكونة من (20) قائدا تربويا من خارج عينة الدراسة، تم إعطاؤهم أرقاما متسلسلة من (1-20). وبعد مضي أسبوعين تم تطبيق الاستبانة على العينة نفسها وبالأرقام التي أعطيت لأفرادها وبعد ذلك تم إيجاد قيمة معامل ارتباط بيرسون بين النتائج التي تم الحصول عليها في كلتا المراتين فقد بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون لخصائص الوظيفة (0.78) بينما تراوحت القيم الارتباطية للمكونات الأساسية لأداة الدراسة باستخدام معادلة كرونباخ الفا (Cronbach-

(Alpha) بين 0.68-0.87 وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى ≤ 0.01

($\alpha =$) لإيجاد معامل الاتساق الداخلي للمجالات والجدول (3) يوضح ذلك:

جدول رقم (3)

قيمة معامل الثبات للاتساق الداخلي لكل مجال

المجال	معامل الثبات
مجال تنوع المهارة	0.68
مجال هوية المهمة	0.75
مجال أهمية المهمة	0.73
مجال الاستقلالية	0.73
مجال التغذية الراجعة من الوظيفة نفسها	0.87
مجال التغذية الراجعة من المسؤولين	0.80
مجال التغذية الراجعة من خلال التعامل مع الآخرين	0.74
مجال الرقابة الإشرافية التي تمارس على الوظيفة	0.78
مجال الإشراف على الوظائف الأخرى	0.74
مجال الاتصالات الشخصية	0.87
مجال نطاق السلطة واتخاذ القرارات	0.69

7/3 المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن السؤالين الأول والثاني تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على فقرات الأداة المستخدمة في هذه الدراسة.

كما تم استخدام معادلة كرونباخ الفا (Cronbach Alpha)، ومعامل ارتباط بيرسون لإيجاد ثبات الجزء الأول من الأداة (خصائص الفقرة) والجزء الثاني (المكونات الأساسية).

- ولتحديد مستوى الإجابات عن خصائص الوظائف القيادية في الجدول رقم (4) فقد اعتمد التدرج الآتي :

(1-2.5) قليل جداً، و(2.6-5.5) متوسط، و(5.6-7) كثير جداً.

- ولتحديد مستوى الإجابات عن دقة وصف الوظيفة القيادية في الجدول رقم (5) تم استخدام التدرج الآتي :

(1-1.5) غير دقيق جداً، و(1.6-2.5) غالباً غير دقيق، و(2.6-3.5) غير دقيق الى حد ما، و(3.6-4.5) غير متأكد، و(4.6-5.5) دقيق الى حد ما، و(5.6-6.5) دقيق، و(6.6-7) دقيق جداً.

- ولتحديد مستوى الإجابات عن درجة توافر المكونات الأساسية للوظيفة في الجدول رقم (7، 8، 9، 10) تم استخدام التدرج الآتي :

(1-1.5) لدرجة توفر ضئيلة جداً، و(1.5-2.5) لدرجة توفر ضئيلة، و(2.5-3.5) لدرجة متوسطة، و(3.5-4.5) لدرجة توفر كبيرة، و(4.5-5) لدرجة توفر كبيرة جداً .

8/3 إجراءات الدراسة :

حصل الباحث في البداية على كتاب من الجامعة إلى وزارة التربية لتسهيل مهمته وتقديم المساعدة له (ملحق رقم 4) وفي ضوء ذلك قامت الوزارة بمخاطبة الجهات المعنية للتعاون مع الباحث (ملحق رقم 5) وبناء عليه قام الباحث بتوزيع الاستبانة على عينة من القادة التربويين في مركز الوزارة، كما قام بزيارة مركز الوزارة شخصيا حيث شرح لأفراد عينة الدراسة أهداف الاستبانة والغاية منها، وتوضيح النقاط الغامضة إن وجدت، وقد تركت الاستبانات لفترة أسبوع للإجابة عنها. وبعد ذلك قام بجمعها، وقد بلغ عدد الاستبانات الموزعة (121) إستبانة تم استعادتها جميعا باستثناء واحدة وبذلك تكون نسبة الاسترداد 99.2% .

9/3 إجراءات تفريغ أداة الدراسة :

نظرا لأن الاستبانة مكونة من قسمين: القسم الأول والذي تم ترجمته من اللغة الانجليزية فقد تم إتباع تعليمات معدي الاستبانة بالنسبة لتفريغ هذا الجزء من الاستبانة والذي نص على استخدام الأسئلة (1-7) والأسئلة (8-21) بحيث يتم في البداية تحديد الاسئلة التي تقيس كل مجال من المجالات السبعة لخصائص الوظيفة، وبناء على ما ذكره معدا الاستبانة يتم في البداية أخذ المتوسطات الحسابية لأول سؤالين كما هي، أما المتوسط الحسابي للسؤال الثالث في كل مجال فيتم طرحه من الرقم 8، وبعد ذلك يتم حساب المتوسط العام من المتوسطات الحسابية الثلاثة لكل مجال كما يلي :

(1)تنوع المهارة: يؤخذ المتوسط الحسابي لإجابات القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في الأردن لكل من السؤالين (4 ، 8)، ويتم طرح

المتوسط الحسابي للسؤال (12) من الرقم 8 ويتم جمع الإجابات ومن ثم حساب المتوسط العام للمجال.

(2) هوية المهمة: يؤخذ المتوسط الحسابي لإجابات القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في الأردن لكل من السؤالين (3 ، 18)، ويتم طرح المتوسط الحسابي للسؤال (10) من الرقم 8 ويتم جمع الإجابات ومن ثم حساب المتوسط العام للمجال.

(3) أهمية المهمة: يؤخذ المتوسط الحسابي لإجابات القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في الأردن لكل من السؤالين (5 ، 15)، ويتم طرح المتوسط الحسابي للسؤال (21) من الرقم 8 ويتم جمع الإجابات ومن ثم حساب المتوسط العام للمجال.

(4) الاستقلالية: يؤخذ المتوسط الحسابي لإجابات القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في الأردن لكل من السؤالين (2 ، 20)، ويتم طرح المتوسط الحسابي للسؤال (16) من الرقم 8 ويتم جمع الإجابات ومن ثم حساب المتوسط العام للمجال.

(5) التغذية الراجعة من الوظيفة: يؤخذ المتوسط الحسابي لإجابات القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في الأردن لكل من السؤالين (7 ، 11)، ويتم طرح المتوسط الحسابي للسؤال (9) من الرقم 8 ويتم جمع الإجابات ومن ثم حساب المتوسط العام للمجال.

(6) التغذية العكسية من المستولين: يؤخذ المتوسط الحسابي لإجابات القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في الأردن لكل من السؤالين (6 ، 17)، ويتم طرح المتوسط الحسابي للسؤال (14) من الرقم 8 ويتم جمع الإجابات ومن ثم حساب المتوسط العام للمجال.

(7) التغذية الراجعة من التعامل مع الآخرين: يؤخذ المتوسط الحسابي لإجابات القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في الأردن لكل من السؤالين (1 ، 9)، و يتم طرح المتوسط الحسابي للسؤال (13) من الرقم 8 ويتم جمع الإجابات ومن ثم حساب المتوسط العام للمجال. انظر الملحق (6).

أما القسم الثاني من الأسئلة والمتعلقة بالمكونات الأساسية للوظيفة فقد تم تصحيحها وفقا للأسلوب المتبع في مقياس ليكرت فقد تم إعطاء (5) درجات لإجابة بدرجة عالية جدا، و(4) درجات لإجابة بدرجة عالية (3) درجات لإجابة بدرجة متوسطة و(2) درجة لإجابة بدرجة ضئيلة. و(1) درجة واحدة لإجابة بدرجة ضئيلة جدا.

وبهدف القياس والمقارنة فقد تم استخدام المعيار الذي تم وضعه من قبل مصممي الاستبانة اولدهام وهاكمان (Oldham & Hachman 1980, أنظر الملحق رقم (6) والذي تم الحصول على بياناته من 6930 موظفا يعملون في مجموعة واسعة من الوظائف في 56 منظمة داخل الولايات المتحدة، وقد تم جمع بيانات التشخيص الوظيفي من الأفراد الذين عملوا بوظائف متعددة معينة ضمن كل عائلة وظيفية، وقد تم أخذ معدل درجات المستجوبين ضمن كل فئة والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ويمكن استخدام هذه المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية من قبل الممارسين لتحديد فيما إذا كانت خصائص الوظيفة المستهدفة خارجة عن نطاق المعايير المناسبة، وعلى الباحث أن يقوم بحساب المتوسطات الحسابية لخصائص الوظيفة المستهدفة ثم يقوم بمقارنة هذه المتوسطات مع المعايير المناسبة الواردة في الجدول المعد من قبل معدي الاستبانة ، فإذا كانت متوسطات الوظيفة اقل

من انحراف معياري واحد بعيدا عن المتوسط الحسابي المعياري فان هذا يدل على وجود فروق غير مهمة بين المتوسطين، أما إذا كان المتوسط الحسابي المستهدف أكثر أو اقل من انحرافتين معياريين عن المتوسط المعياري الرئيس، فإن ذلك يعني تضارب أو تعارض مع القاعدة المعيارية ، فلو فرضنا على سبيل المثال إن إحدى الوظائف الكتابية المستهدفة حصلت على أهمية المهمة بمعدل (2.1) وبمقارنتها مع الجدول المعياري يتبين أن هذه الدرجة بعيدة عن المعيار (1.1) بأكثر من انحرافين معياريين ، وهذا يعني أنه يجب اتخاذ إجراء معين بتحسين أهمية المهمة .

10/3 بناء الأنموذج :

إن عملية بناء الأنموذج تمثل الإجابة عن السؤال الرئيس في الدراسة الذي يساعد في وضع تصور للأنموذج لإعادة هيكلة الوظيفة الإدارية في وزارة التربية والتعليم، وقد تم الأخذ بعين الاعتبار بالمتطلبات التالية لدى بناء الأنموذج :

- مراعاة قدرات ومؤهلات المستخدمين للأنموذج وكذلك توخي البساطة والوضوح للشروط والمتطلبات الواجب توافرها في الأنموذج .
 - دراسة الإجراءات وأساليب العمل المستخدمة في الوزارة إضافة إلى ضرورة تعريف النشاطات والواجبات وكذلك الخصائص الوظيفية والقدرات المتوافرة داخل الوزارة.
 - توخي درجة عالية من المرونة والسهولة والوضوح في الأنموذج .
- تتكون مراحل بناء الأنموذج مما يلي :

1- الجانب النظري :

ويقصد بهذا الجانب مراجعة الأدب التربوي المتعلق بالتنظيم وإعادة التنظيم وهيكله الوظائف وبذلك فإن الإطار النظري من الفصل الثاني يشكل الجانب الأساسي الذي اعتمد عليه الباحث لتغطية هذه المرحلة .

وقد مر بناء الأنموذج بالمراحل التالية :

• التخطيط: وتتضمن هذه الخطوة المعلومات والدراسات اللازمة للقيام بذلك مع مراعاة ما يلي:

أ. أن هناك حاجة لتصميم الأنموذج، ويمكن بيان هذه الحاجة من خلال تطبيق القسم الأول من الاستبانة (عملية التشخيص الوظيفي) لمعرفة وتحديد نقاط الضعف.

ب. أن تكون هناك مواصفات متفق عليها لدى الجميع، لا بد من توافرها في الأنموذج المراد إعداده، وذلك لأن هذا الأنموذج قد يتم تبنيه من قبل وزارة التربية والتعليم مستقبلا في عملية إعادة هيكلة الوظائف القيادية كلا على حدة.

ج. التأكد من توافر الجوانب الفنية في الأنموذج الذي تم إعداده، ويجب أن تتوافر في الأنموذج خصائص معينة، منها السهولة والوضوح، والدقة والموضوعية.

• فرز المتغيرات: التي ستكون بنية الأنموذج والتي غالبا ما تشمل المدخلات والعمليات والمخرجات المتوقعة ، والمتمثلة بالخصائص الوظيفية والمكونات الأساسية لهذه الوظائف.

• جمع المعلومات: وتشمل معرفة واقع الظاهرة المدروسة كما هي في مجتمعها ويظهر الباحث في هذه المرحلة مجتمع الدراسة التي سيجتمع

منها المعلومات والعينة وإجراءات جمع المعلومات من حيث الأداة والصدق والثبات والتصميم والمعالجة الإحصائية .

- تحديد المعلومات: أي تحديد المعلومات الواجب توافرها في النموذج لتسهيل عملية التحليل والدراسة ،على أن تتوافر في هذه المرحلة المعلومات المطلوبة والضرورية.

- تحديد شكل النموذج المقترح : بعد القيام بالخطوات السابقة ، يتم وضع تصور شكل النموذج الجديد ،وما مكوناته ؟ وما طبيعة المعلومات المتوفرة ؟

- تحضير مسودة النموذج: وهي عملية إعداد النموذج قبل الخطوة النهائية، للتأكد من إن النموذج تم إعداده ومراجعته وتدقيقه .

2- الجانب العملي :

وقد تضمن هذا الجانب نتائج الدراسة الميدانية حيث تم التعرف على واقع الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من خلال خصائص هذه الوظائف ومكوناتها الأساسية وقد تم اعتماد الخصائص التي حصلت على أعلى المتوسطات لتكون عناصر النموذج .

- عملية بناء النموذج من خلال:

- تحديد الخصائص الوظيفية للوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم الأردنية ثم تحديد النواتج والمتمثلة بإعادة هيكلة الوظائف .
- تم رسم خريطة تدفقية لإبراز العلاقات بين المتغيرات .
- وصف المتغيرات وكيفية توظيفها في النموذج .
- تبيان الحكم على العلاقات بين المتغيرات .
- تقديم الشكل النهائي للنموذج .

- توضيح كيفية استخدام النموذج ضمن خطوات واضحة .

3- إنتاج النموذج :

اشتملت هذه المرحلة على الدمج بين الجانب النظري المتعلق بإعادة التنظيم وهيكله الوظائف ونتائج الدراسة المتعلقة بخصائص الوظائف القيادية ومكوناتها في وزارة التربية والتعليم.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال أسئلة الدراسة، وعلى النحو التالي:

1/4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص:

ما خصائص الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية

والتعليم الأردني من وجهة نظر القادة التربويين؟

وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخراج المتوسط الحسابي والانحرافات المعيارية لاستجابات القادة التربويين على الخصائص المتعلقة بالوظائف القيادية وفقاً لمجالاتها الآتية:

- 1- تنوع المهارة.
 - 2- هوية المهمة.
 - 3- أهمية المهمة.
 - 4- الاستقلالية.
 - 5- التغذية الراجعة من الوظيفة نفسها.
 - 6- التغذية الراجعة من المشرفين.
 - 7- التغذية الراجعة من خلال التعامل مع الآخرين.
- و الجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الفقرات عن خصائص
الوظائف القيادية التربوية من وجهة نظر القادة التربويين

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
5	ما أهمية وظيفتك بشكل عام ؟	6.22	0.90	1	كثير جدا
1	إلى أي مدى تتطلب وظيفتك العمل عن قرب مع الآخرين بشكل مباشر؟	5.88	1.17	3	كثير جدا
4	ما مقدار وجود التنوع في وظيفتك ؟	5.37	1.53	8	متوسط
7	إلى أي مدى يوفر القيام بالوظيفة معلومات عن أدائك للعمل؟	5.29	1.18	10	متوسط
6	إلى أي مدى يقوم المديرون أو زملاؤك بالعمل بإعلامك كيف تؤدي العمل الذي تقوم به؟	4.94	1.56	13	متوسط
3	إلى أي مدى تتضمن وظيفتك القيام بالعمل كله أو جزء محدد منه؟	4.91	1.43	14	متوسط
2	ما مدى درجة الاستقلالية في عملك ؟	4.69	1.44	18	متوسط

يتبين من الجدول (4) أن الفقرة الخامسة التي تنص على "ما أهمية وظيفتك بشكل عام ؟" قد حصلت على المرتبة الأولى، إذ بلغ المتوسط الحسابي لها (6.22) وبانحراف معياري قدره (0.90)، وبمستوى كثير جدا، وجاءت الفقرة

التي تنص على 'إلى أي مدى تتطلب وظيفتك العمل عن قرب مع الآخرين بشكل مباشر؟' بالمرتبة الثانية، إذ بلغ المتوسط الحسابي لها (5.88)، الانحراف المعياري قدره (1.18)، وبمستوى كثير جدا أيضا. واحتلت الفقرة التي تنص على 'ما مدى درجة الاستقلالية في عملك؟' المرتبة الأخيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.69)، وبانحراف معياري قدره (1.44) و بمستوى متوسط.

جدول رقم (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الفقرات عن دقة وصف الوظيفة القيادية التربوية من وجهة نظر القادة التربويين

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
9	تتطلب الوظيفة عملا تعاونيا كبيرا مع الآخرين.	5.95	1.36	2	دقيق
21	الوظيفة التي أقوم بها لا تشكل أي أهمية تذكر مقارنة بالوظائف الأخرى.	5.82	1.50	4	دقيق
8	تتطلب الوظيفة التي تقوم بها استخدام مهارات عالية المستوى.	5.72	1.06	5	دقيق
15	تعد هذه الوظيفة من الوظائف التي يتأثر بها كثير من العاملين من جراء أدائها بشكل جيد.	5.61	1.37	6	دقيق
16	لا تتيح لي الوظيفة أي فرصة لاستخدام مبادراتي الشخصية في القيام بالعمل.	5.47	1.52	7	دقيق إلى حد ما
11	بمجرد القيام بالعمل المطلوب من خلال الوظيفة تتوفر لك فرص كثيرة لمعرفة جودة ما تعمل.	5.37	1.33	8	دقيق إلى حد ما

13	يمكن القيام بالوظيفة بشكل مرض من قبل شخص بمفرده بدون التحدث و التدقيق مع أناس آخرين.	5.28	1.67	11	دقيق إلى حد ما
14	لا يزودني المشرفون وزملاء العمل في هذه الوظيفة بأي تغذية راجعة حول جودة ما أقوم به من عمل.	5.25	1.52	12	دقيق إلى حد ما
18	تزودني الوظيفة بالفرصة لإنهاء أجزاء العمل الذي بدأت به بالكامل.	4.88	1.26	15	دقيق إلى حد ما
20	تزودني الوظيفة بفرصة مناسبة في الاستقلالية والحرية في كيفية أداء العمل.	4.84	1.29	16	دقيق إلى حد ما
12	الوظيفة نفسها روتينية.	4.78	1.58	17	دقيق إلى حد ما
19	تزودني الوظيفة نفسها بمؤشرات قليلة جدا فيما إذا كنت أنجزت العمل جيدا أم لا.	4.55	1.80	19	دقيق إلى حد ما
17	يطلعني المشرفون على ما يعتقدونه عن أدائي لعملي.	4.21	1.81	20	غير متأكد
10	الوظيفة مرتبة بشكل لا يعطيني الفرصة لأداء جزء كامل من العمل من البداية حتى النهاية.	3.89	1.84	21	غير متأكد

يتبين من الجدول (5) أن الفقرة التاسعة التي تنص على 'تتطلب الوظيفة عملا تعاونيا كبيرا مع الآخرين' احتلت المرتبة الأولى إذ بلغ المتوسط الحسابي لها (5.95)، والانحراف المعياري قدره (1.36)، وبمستوى دقيق، واحتلت الفقرة التي تنص على 'الوظيفة التي أقوم بها لا تشكل أي أهمية

تذكر مقارنة بالوظائف الأخرى "المرتبة الثانية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (5.82)، وبالمخرف معيارى قدره (1.50) وبمستوى دقق. واحتلت الفقرة التى تنص "تطلب الوظيفة التى تقوم بها استخدام مهارات عالية المستوى" المرتبة الثالثة، إذ بلغ المتوسط الحسابى (5.72)، وبالمخرف معيارى قدره (1.06)، وبمستوى دقق الى حد ما، بينما احتلت الفقرة التى تنص : "يطلعنى المشرفون على ما يعتقدونه عن أدائى لعملى"، المرتبة ما قبل الأخيرة، وبمتوسط حسابى قدره (4.2)، والمخرف معيارى قدره (1.81)، وبمستوى غير متأكد، أما الفقرة التى تنص "الوظيفة مرتبة بشكل لا يعطينى الفرصة لأداء جزء كامل من العمل من البداية حتى النهاية" فقد احتلت المرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابى قدره (3.29)، والمخرف معيارى (1.84)، وبمستوى غير متأكد.

وبالنسبة لمجالات الخصائص المتعلقة بالوظائف القيادية التربوية، والتى تشترك فيها الفقرات (1-7) و(14-21)، وكل حسب التدرىج المعتمد والذي سبقت الإشارة إليه فى الجدولين (4و5) فإن النتائج كانت على النحو التالى :

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الفقرات لمجالات خصائص الوظيفة

المجال	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
تنوع المهارة	4	ما مقدار وجود التنوع في وظيفتك؟	5.37	1.53	متوسط
	8	تتطلب الوظيفة التي تقوم بها استخدام مهارات عالية المستوى.	5.72	1.06	دقيق
	12	الوظيفة نفسها روتينية.	4.78	1.58	دقيق الى حد ما
		المجال ككل.	5.29	1.39	متوسط
هوية المهمة	3	إلى أي مدى تتضمن وظيفتك القيام بالعمل كله أو جزء محدد منه؟	4.91	1.43	متوسط
	18	تزودني الوظيفة بالفرصة لإنهاء أجزاء العمل الذي بدأت به بالكامل.	4.88	1.26	دقيق الى حد ما
	10	الوظيفة مرتبة بشكل لا يعطيني الفرصة لأداء جزء كامل من العمل من البداية حتى النهاية.	3.89	1.84	غير دقيق إلى حد ما
		المجال ككل.	4.56	1.51	دقيق الى حد ما
اهمية المهمة	5	ما أهمية وظيفتك بشكل عام؟	6.22	0.90	كثير جدا

	15	تعد هذه الوظيفة من الوظائف التي يتأثر بها كثير من العاملين من جراء أدائها بشكل جيد.	5.61	1.37	دقيق
	21	الوظيفة التي أقوم بها لا تشكل أي أهمية تذكر مقارنة بالوظائف الأخرى.	5.82	1.50	دقيق إلى حد ما
		الجمال ككل.	5.88	1.25	دقيق إلى حد ما
الاستقلالية	2	ما مدى درجة الاستقلالية في عملك ؟	4.69	1.44	متوسط
	20	تزودني الوظيفة بفرصة مناسبة في الاستقلالية والحرية في كيفية أداء العمل.	4.84	1.29	دقيق إلى حد ما
	16	لا تتيح لي الوظيفة أي فرصة لاستخدام مبادراتي الشخصية في القيام بالعمل.	5.47	1.52	دقيق إلى حد ما
		الجمال ككل.	5.000	1.41	دقيق إلى حد ما
التغذية الراجعة من الوظيفة	7	إلى أي مدى يوفر القيام بالوظيفة معلومات عن أدائك للعمل ؟	5.29	1.18	متوسط
	11	بمجرد القيام بالعمل المطلوب من خلال الوظيفة تتوفر لك فرصا كثيرة لمعرفة جودة ما تعمل.	5.37	1.33	دقيق إلى حد ما

	19	تزوطني الوظيفة نفسها بمؤشرات قليلة جدا، فيما إذا كنت أنجزت العمل جيدا أم لا.	4.55	1.80	دقيق إلى حد ما
		المجال ككل.	5.07	1.43	دقيق إلى حد ما
التغذية الراجعة من المستولين	6	إلى أي مدى يقوم المديرون أو زملاؤك بالعمل بإعلامك كيف أدائك العمل الذي تقوم به؟	4.94	1.56	متوسط
	17	يطلعني المشرفون على ما يعتقدونه عن أدائي لعملي.	4.21	1.81	غير متأكد
	14	لا يزودني المشرفون وزملاء العمل في هذه الوظيفة بأي تغذية راجعة حول جودة ما أقوم به من عمل.	5.25	1.52	دقيق إلى حد ما
		المجال ككل	4.800	1.12	دقيق إلى حد ما
التغذية الراجعة من خلال التعامل مع الآخرين	1	إلى أي مدى تتطلب وظيفتك العمل عن قرب مع الآخرين بشكل مباشر؟	5.88	1.19	متوسط
	9	تتطلب الوظيفة عملا تعاونيا كبيرا مع الآخرين.	5.95	1.37	دقيق
	13	يمكن القيام بالوظيفة بشكل مرض من قبل شخص بمفرده بدون التحدث و التدقيق مع أناس آخرين.	5.28	1.67	دقيق إلى حد ما
		المجال ككل.	5.70	1.41	دقيق

يشير الجدول (6) إن المتوسط الحسابي لمجال تنوع المهارة لهذا المجال بلغ (5.29) تقريباً، وانحراف معياري قدره (0.98)، وبمقارنة هذا المتوسط الحسابي مع المتوسط الحسابي للمعيار وهو (5.6)، وبانحراف معياري قدره (1.39)، يتضح أن الفرق بين المعدلين هو (0.3) أي أن المتوسط الحسابي لمجال تنوع المهارة في وزارة التربية والتعليم يبعد عن المتوسط الحسابي للمعيار القياسي بأقل من انحراف معياري واحد، ووفقاً لما ذكره معدا المقياس هاكمان وأولدهام (Hackman & Oldham, 1979) بأنه إذا كان الفرق بين المعدلين أقل من انحراف معياري واحد فإن ذلك يدل على عدم وجود فرق بين المتوسط الحسابي المحسوب والمتوسط الحسابي القياسي وهذا يعني عدم وجود فروق بين المعدل المحسوب والمعدل القياسي، أي وجود تنوع المهارة في الوظائف الإدارية في وزارة التربية والتعليم في الأردن .

كما يشير الجدول (6) إن المتوسط الحسابي العام لمجال هوية المهمة قد بلغ (4.56)، بينما كان المتوسط الحسابي العام للمعيار (4.7)، وبانحراف معياري قدره (1.51)، وبالمقارنة مع درجة المعيار يتضح أن الفرق بين المعدلين هو (0.1)، أي أن معدل هوية المهمة للوظيفة القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم يبعد عن المعيار القياسي بأقل من انحراف معياري، وهذا يدل على عدم وجود فرق بين المتوسط الحسابي المحسوب والمتوسط القياسي، وتدل هذه النتيجة على وجود تناسب بين هوية المهمة والوظائف القيادية التربوية الإدارية في وزارة التربية والتعليم في الأردن .

كذلك يتضح من الجدول (6) إن المتوسط الحسابي العام لمجال أهمية المهمة قد بلغ (5.88)، بينما كان المعدل العام للمعيار (5.8)، وبانحراف معياري قدره (1.25)، وبالمقارنة مع درجة المعيار يبدو أن الفرق بين المعدلين

هو (0.1)، أي أن معدل هوية المهمة في وزارة التربية والتعليم يبعد عن المعيار القياسي بأقل من انحراف معياري واحد، وهذا يدل على عدم وجود فرق بين المعدل المحسوب والمعدل القياسي، وتعني هذه النتيجة وجود تناسب بين أهمية المهمة والوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن.

ويشير الجدول (6) أن المتوسط الحسابي لمجال الاستقلالية قد بلغ (5.00)، بينما كان المتوسط العام للمعيار (5.4)، وبانحراف معياري قدره (1.41)، وبالمقارنة يتضح أن الفرق بين المعدلين هو (0.4)، أي أن معدل مجال الاستقلالية للوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم يبعد عن المعيار القياسي بأقل من انحراف معياري واحد، وهذا يدل على عدم وجود فرق بين المعدل المحسوب والمعدل القياسي، وتعني هذه النتيجة وجود استقلالية في الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن.

ويبدو من الجدول (6) إن المتوسط العام لمجال التغذية الراجعة من الوظائف القيادية قد بلغ (5.07)، بينما كان المتوسط العام للمعيار (5.2)، وبانحراف معياري قدره (1.43)، وبالمقارنة يتضح أن الفرق بين المعدلين هو (0.1)، أي أن معدل مجال التغذية الراجعة من الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم يبعد عن المعيار القياسي بأقل من انحراف معياري واحد، وهذا يدل على عدم وجود فرق بين المعدل المحسوب والمعدل القياسي، وهذه النتيجة تعني وجود تغذية راجعة من الوظيفة نفسها في الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن.

كما أن الجدول (6) يشير إلى أن المتوسط الحسابي لمجال التغذية الراجعة من المسؤولين قد بلغ (4.8)، بينما كان المعدل العام للمعيار (4.4)، وبانحراف معياري قدره (1.12)، وبالمقارنة يتضح أن الفرق بين المعدلين هو

(0.6)، أي أن معدل التغذية الراجعة من المسؤولين في وزارة التربية والتعليم يبعد عن المعيار القياسي بأقل من انحراف معياري، وهذا يدل على عدم وجود فرق بين المعدل المحسوب والمعدل القياسي، وهذه النتيجة تعني عدم وجود فروق بين المعدل المحسوب والمعدل القياسي، أي وجود تغذية راجعة من المسؤولين في الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن .

ويبدو من الجدول (6) إن المتوسط الحسابي لمجال التغذية الراجعة من خلال التعامل مع الآخرين قد بلغ (5.7)، بينما كان المعدل العام للمعيار (6.4)، وبانحراف معياري قدره (1.41)، وبالمقارنة يتضح أن الفرق بين المعدلين هو (0.7)، أي أن معدل مجال التعامل مع الآخرين في وزارة التربية والتعليم يبعد عن المعيار القياسي بأكثر من انحراف معياري، وهذا يعني وجود فروق بين المعدل المحسوب والمعدل القياسي، أي عدم وجود مجال التغذية الراجعة من خلال التعامل مع الآخرين في الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن .

2/4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص:

ما درجة توافر المكونات الأساسية للوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر القادة التربويين؟
للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات القادة التربويين وعلى النحو الآتي :

❖ مجال الرقابة الإشرافية التي تمارس على الوظيفة.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات القادة التربويين حول درجة توفر المكونات الأساسية للوظيفة في مجال الرقابة الإشرافية التي تمارس على الوظيفة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التوافر
5	استشير رئيسي في حالة بروز مشكلات.	3.61	1.00	1	كبيرة
1	لحدد التعليمات المعطاة طريقة أدائي لعملتي.	3.41	1.01	2	متوسطة
3	أطلب من رئيسي الأعلى المساعدة عند الحاجة.	3.26	1.19	3	متوسطة
2	يقوم رئيسي الأعلى بمراجعة عملي تفصيليا.	3.24	1.20	4	متوسطة
4	استشير رئيسي الأعلى دائما.	3.18	1.11	5	متوسطة
	المجال ككل.	3.34	1.102		متوسطة

يبدو من الجدول (7) أن الفقرة التي تنص على "أستشير رئيسي في حالة بروز مشكلات" احتلت المرتبة الأولى، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.61)، وبانحراف معياري (1.00)، وبدرجة توافر كبيرة، بينما احتلت الفقرة التي تنص على "تحدد التعليمات المعطاة طريقة أدائي لعملي" المرتبة الثانية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.41)، وبانحراف معياري (1.01) وبدرجة توافر متوسطة. بينما احتلت الفقرة التي تنص "أطلب من رئيسي الأعلى المساعدة عند الحاجة" المرتبة الثالثة إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.26)، وبانحراف معياري (1.19)، وبمستوى درجة توافر متوسطة. واحتلت الفقرة التي تنص "يقوم رئيسي الأعلى بمراجعة عملي تفصيلياً" المرتبة الرابعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.24)، وبانحراف معياري (1.20)، وبدرجة توافر متوسطة. واحتلت الفقرة التي تنص "أستشير رئيسي الأعلى دائماً" المرتبة الأخيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.18)، وبانحراف معياري (1.12)، وبدرجة توافر متوسطة. كما يبدو من الجدول أن المتوسط الحسابي العام للمجال بلغ (3.34)، وبانحراف معياري (1.102)، وبدرجة توافر متوسطة وهذه النتيجة تعني أن المكون الأول الأساسي للوظيفة، والمتمثل بالرقابة الإشرافية التي تمارس على الوظيفة تتوفر في الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن بدرجة متوسطة.

❖ مجال الإشراف على الوظائف الأخرى.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات القادة التربويين حول درجة توفر المكونات الأساسية للوظيفة في مجال الإشراف على الوظائف الأخرى.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التوفر
10	أقوم بتوزيع الأعمال على المرؤوسين.	4.28	0.899	1	كبيرة
11	يتضمن عملي الإشراف على أعمال كثيرة.	4.14	0.901	2	كبيرة
12	أشرف على حجم كبير من العمل.	4.13	0.952	3	كبيرة
9	أقوم بالإعداد للعمل وتنظيمه.	4.13	0.840	3	كبيرة
8	أشارك في تخطيط سير العمل.	3.73	1.027	5	كبيرة
7	أشارك في تحديد أهداف الوظائف الإدارية.	2.78	1.148	6	ضئيلة
6	أشارك في وضع السياسات العامة في الوزارة	2.59	1.156	7	ضئيلة
13	تحدد مسؤوليتي في القيام بعمل روتيني.	2.43	1.027	8	ضئيلة
	المجال ككل.	3.53	0.988		كبيرة

يتضح من الجدول رقم (8) أن هناك تبايناً في استجابات عينة الدراسة حول توافر هذا المكون في الوظيفة القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن، إذ يبدو من الجدول أن الفقرة التي تنص على 'أقوم بتوزيع الأعمال

على المرؤوسين 'احتلت المرتبة الأولى، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.28)، وبانحراف معياري (0.90) ، ودرجة توافر كبيرة، بينما احتلت الفقرة التي تنص 'يتضمن عملي الإشراف على أعمال كثيرة' المرتبة الثانية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.14) ، وبانحراف معياري (0.90) ، وبدرجة توافر كبيرة، واحتلت الفقرة التي تنص على أشرف على حجم كبير من العمل '، وكذلك الفقرة التي تنص أقوم بالإعداد للعمل وتنظيمه' المرتبة الثالثة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.13)، وبانحراف معياري (0.95 و 0.84) على التوالي، وبدرجة توافر كبيرة، واحتلت الفقرة التي تنص 'أشارك في تخطيط سير العمل' المرتبة الخامسة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.73) ، وبانحراف معياري (1.03) ، وبدرجة توافر كبيرة ، واحتلت الفقرة التي تنص 'أشارك في تحديد أهداف الوظائف الإدارية' المرتبة السادسة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.78) ، وبانحراف معياري (1.15) ، وبدرجة توافر ضئيلة ، واحتلت الفقرة التي تنص 'أشارك في وضع السياسات العامة في الوزارة' المرتبة السابعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.59) ، وبانحراف معياري (1.16) ، وبدرجة توافر ضئيلة، واحتلت الفقرة التي تنص 'تحدد مسؤوليتي في القيام بعمل روتيني' المرتبة الأخيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.433) ، وبانحراف معياري (1.03) ، وبدرجة توافر ضئيلة، و يبدو من الجدول (13) أن المتوسط الحسابي العام للمجال هو (3.53) ، وبانحراف معياري قدره (0.988) ، وبدرجة توافر كبيرة.

❖ مجال الاتصالات الشخصية.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات القادة التربويين حول درجة توفر المكونات الأساسية للوظيفة في مجال الاتصالات الشخصية.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التوفر
15	تتطلب وظيفتي الاتصال.	4.09	0.94	1	كبيرة
14	أجري اتصالات متنوعة خلال عملي.	3.96	0.80	2	كبيرة
	المجال ككل.	4.03	0.87		كبيرة

يشير الجدول (9) أن الفقرة التي تنص "تتطلب وظيفتي الاتصال" احتلت المرتبة الأولى، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.09)، وبانحراف معياري (0.93)، وبدرجة توافر كبيرة، بينما احتلت الفقرة التي تنص "أجري اتصالات متنوعة خلال عملي" المرتبة الثانية إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.96)، وبانحراف معياري (0.80)، وبدرجة توافر كبيرة .

❖ مجال نطاق السلطة واتخاذ القرارات.

الجدول رقم (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات القادة التربويين حول درجة توفر المكونات الأساسية للوظيفة في مجال نطاق السلطة واتخاذ القرارات.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التوفر
18	يؤثر تقصيري بالقيام بعمل في مهام القسم الذي أعمل به.	4.15	0.78	1	كبيرة
17	تعالج قراراتي مشكلات متنوعة.	4.03	0.85	2	كبيرة
16	اتخذ القرارات التي تعالج المشاكل الروتينية.	3.84	0.96	3	كبيرة
19	يؤثر ارتكابي لأي خطأ في أعمال القسم الأخرى.	3.75	0.99	4	كبيرة
	المجال ككل.	3.94	0.90		كبيرة

يشير الجدول (10) إلى أن الفقرة التي تنص 'يؤثر تقصيري بالقيام بعمل في مهام القسم الذي أعمل به' المرتبة الأولى، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.15)، وبانحراف معياري (0.78)، وبدرجة توافر كبيرة. واحتلت الفقرة التي تنص 'تعالج قراراتي مشكلات متنوعة' المرتبة الثانية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.03)، وبانحراف معياري (0.85)، وبدرجة توافر كبيرة، واحتلت الفقرة التي تنص 'اتخذ القرارات التي تعالج المشاكل الروتينية' المرتبة الثالثة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.84)، وبانحراف معياري (0.96)، وبدرجة توافر كبيرة. واحتلت الفقرة التي تنص 'يؤثر ارتكابي لأي خطأ في أعمال القسم

الأخرى "المرتبة الأخيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.75)، وبانحراف معياري (0.99)، وبدرجة توفر كبيرة، كما يبدو من الجدول أن المتوسط الحسابي للمجال هو (3.94)، وبانحراف معياري (0.90)، وبدرجة توافر كبيرة.

3/4 :النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي ينص على:

ما الأنموذج المقترح لهيكله الوظائف القيادية التربوية في وزارة

التربية والتعليم في الأردن؟

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم دراسة الأدب النظري المتعلق بهيكله الوظائف الإدارية، واستخدام النتائج المتعلقة بالخصائص الوظيفية والمكونات الأساسية في بناء الأنموذج.

الجانب النظري :

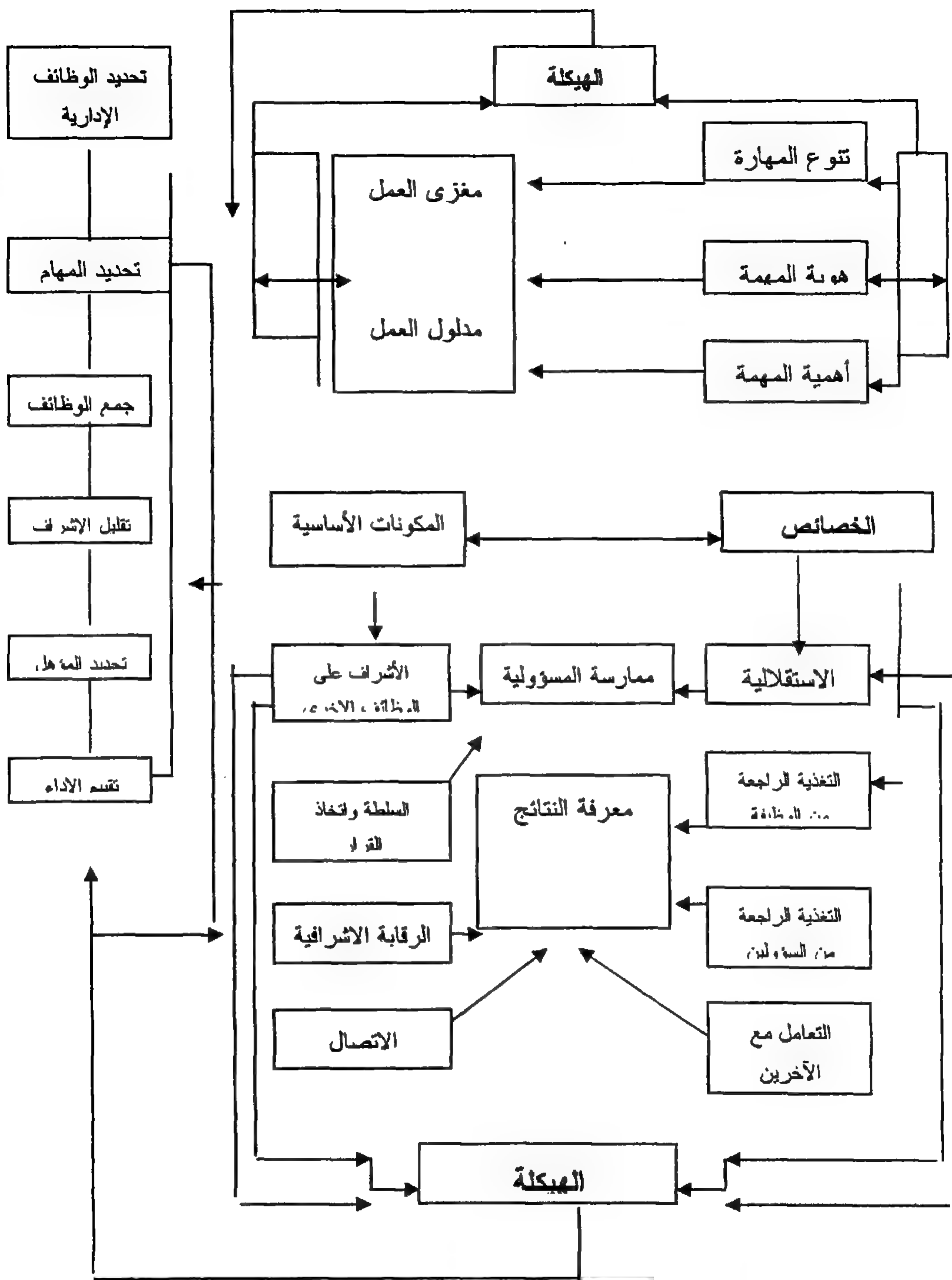
لقد أكد الجانب النظري على أن النماذج مفيدة لفهم العلاقة بين البرنامج ونواتجه المتوقعة، فمن خلال القيام بعمل ما يتوقع حدوث نتيجة ما، فعلى سبيل المثال: إذا تم تدريب العاملين على تقنيات تطوير التقييم، يتوقع إجراء تقييمات عالية الجودة، وتوجد في بعض الحالات سلسلة من العلاقات في حالة القيام بتقييمات جيدة، إذ أنها تؤدي إلى تزويد صانعي السياسة بمعلومات مفيدة، والتي بدورها تؤدي إلى اتخاذ قرارات أفضل ويطلق على هذه المجموعة من العلاقات الأنموذج المنطقي :

تدريب ← تقييمات عالية الجودة ← معلومات مفيدة ← قرارات أفضل

كما أكد الجانب النظري أن الأنموذج يمكن أن يحدد مختلف مكونات البرنامج، وعلاقة هذه المكونات ببعضها البعض ، كما أن النماذج تساعد المقيمين في التفكير في كيفية قياس كل مكون بهدف تحديد طريقة عمل كل منها ، ومن خلال فهم علاقات المكونات يستطيع المقيمون تطوير إستراتيجية لقياس مدى تحقيق البرنامج للنتائج المنشودة.

الجانب العملي :

في ضوء ما ورد في الأدب النظري، واستنادا إلى النتائج التي توصلت إليها الدراسة فقد توصل الباحث إلى تحديد العناصر الأساسية للأنموذج المقترح لهيكله الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم في الأردن، ومن ثم بناء الأنموذج وفقا للخصائص الوظيفية والمكونات الأساسية للوظيفة، ويوضح الشكل التالي الأنموذج المقترح:



الشكل (1)

نموذج مقترح لهيكل الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم في الأردن.

أظهر الشكل (1) أن خصائص الوظائف القيادية التربوية والمكونات الأساسية للوظيفة تؤثر بشكل كبير في هيكله الوظائف القيادية، ويبين الشكل (1) أن الخصائص الوظيفية الثلاث الأولى تسهم في ممارسة معنى العمل وهذه الخصائص هي تنوع المهارة، والتي تعني درجة تنوع النشاطات المطلوبة في تنفيذ العمل، وتتضمن استخدام عدد من المهارات المختلفة والمواهب لشاغل الوظيفة، فإذا تطلبت المهمة من العاملين الدخول في نشاطات تتحدى مهاراتهم وقدراتهم، فإنهم غالباً ما يعدون أن العمل ذو معنى وكلما زاد عدد المهارات المطلوبة زاد مغزى العمل . أما الخصيصة الثانية، فهي هوية المهمة، والتي تعني القيام بالعمل من البداية للنهاية ، فمن المعروف أن العاملين يهتمون بأداء الوظيفة، إذا ما عهد إليهم بإنهاء العمل ككل، إذ ينظرون في هذه الحالة إلى عملهم بأنه ذو مغزى أكثر من الحالة التي يكونون فيها مسؤولين عن جزء صغير من الوظيفة. أما الخصيصة الثالثة، فهي أهمية المهمة، والتي تعني وجود تأثير للوظيفة على حياة الآخرين داخل أو خارج مكان العمل ، إذ يتعزز مغزى العمل لدى العاملين في حالة إدراكهم بأن العمل الذي يقومون به له تأثير على صحة الآخرين ورفاهيتهم.

كما يتبين من الشكل (1) أيضاً إن الاستقلالية في الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن تسهم في إحساس العاملين بالمسؤولية عن مخرجات العمل، ويقصد بالاستقلالية هنا حرية القائد الإداري واستقلاله في تنظيم العمل، واتخاذ الإجراءات المستخدمة في تنفيذه، فإذا توفرت الاستقلالية للقادة، فإنهم ينظرون إلى إن مخرجات العمل تعتمد بشكل رئيس على جهودهم، الخاصة، ومبادراتهم، وآرائهم بدلاً من تلقي التعليمات

من الرئيس الأعلى أو دليل إجراءات الوظيفة، فالاستقلالية تعمل على زيادة ميل القادة للإحساس بالمسؤولية الشخصية بشكل أكبر من نجاحهم أو فشلهم الذي يحدث في الوظيفة ويكونون أكثر رغبة في قبول المسألة الشخصية عن نتائج عملهم.

كما يبين الشكل (1) أن التغذية الراجعة من الوظيفة تسهم في زيادة معرفة القائد بنتائج عمله مباشرة، أي ما يحصل عليه نتيجة عمله كما هو الحال، على سبيل المثال، عندما يقوم مندوب المبيعات بإنهاء الصفقة مع العميل وحصوله على قيمة الصفقة. ففي هذه الحالة يتم اشتقاق معرفة النتائج من نشاطات العمل نفسها بدلا من الحصول عليها من الآخرين.

ويوضح الشكل نفسه أن التعامل مع الآخرين والذي يقصد به مدى حاجة الوظيفة إلى إن يعمل الموظف عن قرب مع الآخرين في تنفيذ مهام العمل ونشاطاته "بما في ذلك التعامل مع أعضاء منظمات أخرى .

أما بالنسبة للمكونات الأساسية للوظيفة فيتضح من الشكل (1) أن الإشراف على الوظائف الأخرى، والذي يعني اطلاع القائد التربوي على بنود ودرجة وحجم هذا الإشراف، وكذلك مدى مسؤولية التخطيط لإعمال المرؤوسين يؤثر في ممارسة المسؤولية. وكذلك فإن المكون الثاني، والمتمثل بالسلطة واتخاذ القرار، والتي تعني هنا أثر القرارات والتوصيات والإعمال في تحقيق أهداف الوزارة وتحسين أساليب العمل وطرقه وأثرها في وضع السياسات والبرامج وتعديلها وما يترتب على ممارسة هذه الصلاحيات من التزامات على القائد التربوي أو دائرته .

كما أن الرقابة الإشرافية التي تمارس على الوظيفة والتي تعني الإشراف الذي يمارس على القائد التربوي قبل البدء في العمل، والتي تحدد طريقة

العمل وما يجب عمله، وكذلك الرقابة في أثناء القيام بالعمل، والتي تشمل المراجعة من قبل المشرف والرجوع إلى المشرف لطلب المساعدة والمشورة، فضلا عن التقييم بعد انجاز العمل تؤثر في معرفة النتائج . أما الاتصال الشخصي فيقصد به هنا الاتصال الذي يجريه القائد التربوي بحكم وظيفته مع الآخرين من داخل الوزارة أو من خارجها باستثناء الرئيس المباشر أو الرؤوسين.

ويتبين من الشكل (1) أن الخصائص الوظيفية والمكونات الأساسية أثراً في إعادة الهيكلة، من حيث تحديد الوظائف الإدارية اللازمة للوزارة، والاستغناء عن الوظائف الزائدة عن حاجة الوزارة، فضلا عن القيام بتحديد مهام كل الوظائف والعمل على جمع الوظائف المتشابهة، كما أن الخصائص والمكونات الأساسية تساعد في تقليل الإشراف على الوظائف الأخرى للحد الأدنى، وإعطاء القائد التربوي الاستقلالية في تنفيذ المهام والواجبات الملقى على عاتقه، فهو الأكثر التصاقاً وتماساً بمهام وظيفته، والأكثر قدرة على التعامل معها وحل المشكلات ، كما تؤدي إلى تحديد المؤهل العلمي المناسب لكل وظيفة قيادية تربوية، وتعد هذه المحصلة من أكثر المخرجات نفعا لوزارة التربية والتعليم في الأردن نظرا لكثرة حملة المؤهلات العلمية العالية، والذين يشغلون وظائف قيادية دنيا، ولا تحتاج في واقع الأمر لمثل هذه المؤهلات ، مما يدعو إلى إعادة النظر في ذلك، وتوجيه هذه الطاقات العلمية لمجالات عمل أخرى يمكن الاستفادة منها بشكل أفضل .

وأخيرا يظهر الشكل (1) أن تشخيص خصائص الوظيفة ومكوناتها الأساسية تساعد في تقييم أداء القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في الأردن ، وتحديد انجازاتهم ونقاط الضعف إن وجدت .

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة،
تبعاً لتسلسل أسئلة الدراسة كما يتضمن التوصيات وكما يأتي :

1/5 مناقشة النتائج.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على ما يلي : " ما خصائص الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر القادة التربويين ؟ "

أشارت النتائج في الجدول (4) إلى توافر الخصائص المتعلقة بالوظيفة القيادية والمتمثلة في (تنوع المهارة، وأهمية المهمة، وهوية المهمة، والاستقلالية، والتغذية الراجعة من الوظيفة نفسها، والتغذية من المسؤولين والتغذية الراجعة من التعامل مع الآخرين) من وجهة نظر القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في الأردن، وقد تبين أن أهمية الوظيفة بشكل عام قد جاءت في مقدمة الخصائص الوظيفية إذ بلغ المتوسط الحسابي لها (6.22)، وبانحراف معياري قدره (0.90)، بينما جاء مدى درجة الاستقلالية في العمل في المرتبة الأخيرة إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.69)، وبانحراف معياري قدره (1.44)، وبمستوى متوسط. أما بالنسبة لوصف الوظيفة بدقة فقد جاء تطلب الوظيفة عملاً تعاونياً كبيراً مع الآخرين في المقدمة إذ بلغ المتوسط الحسابي لها (5.95)، وانحراف معياري قدره (1.36)، وبمستوى دقيق وتلاها الوصف بأن الوظيفة التي يقوم بها القائد التربوي لا تشكل أي أهمية تذكر مقارنة بالوظائف الأخرى إذ بلغ المتوسط الحسابي (5.82)، وبانحراف معياري قدره (1.50)، وبمستوى دقيق، بينما جاء الوصف بأن الوظيفة مرتبة بشكل لا

يعطي القائد التربوي الفرصة لأداء جزء كامل من العمل من البداية حتى النهاية في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي قدره (3.29)، وانحراف معياري (1.84)، وبمستوى غير متأكد.

وبالنسبة للمجالات فقد تبين من الجدول (6) أن مجال تنوع المهارة متوفر في الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم في الأردن، ولكن بشكل متوسط، وقد أشارت النتائج إلى أن الوظيفة القيادية تتطلب استخدام مهارات عالية المستوى، ويمكن تفسير توفر مجال تنوع المهارة في الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم في الأردن إلى أن هذه الوظائف محددة بمهام معينة تحكمها التشريعات والوصف الوظيفي لها .

كما يتبين من الجدول (6) أيضاً إن توفر مجال هوية المهمة في الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم في الأردن بدرجة متوسطة، وهذا يشير إلى أن القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية يدركون هوية المهمة التي يقومون بها بدرجة متوسطة، ويعود ذلك إلى أن القائد التربوي يدرك بأنه لا تتوفر لديه الفرصة لإنهاء العمل الموكل إليه بالكامل إذ نجد أن مدى متطلبات الوظيفة القيادية القيام بالعمل كله أو جزء محدد منه جاء في مقدمة هذا المجال، وربما يعزى ذلك إلى تشعب مهام هذه الوظائف مما يستوجب اشتراك أكثر من قائد في إنهاء العمل .

أما بالنسبة لأهمية المهمة فقد أشارت النتائج في الجدول (6) إلى توفر هذا المجال في وزارة التربية والتعليم في الأردن بشكل كثير جداً، فقد جاءت وجهة نظر عينة الدراسة عن أهمية الوظيفة بشكل عام في مقدمة الفقرات التي تقيس هذا المجال وبمتوسط حسابي (6.22)، وبانحراف معياري (1.37)، ويمكن تفسير ذلك بأن الوظيفة القيادية في وزارة التربية لها أثر كبير على

العديد من العاملين في الوزارة على كافة المستويات الإدارية، وخاصة المستويات الإدارية المتوسطة والدنيا، وهذا يعطي الوظيفة القيادية أهمية من وجهة نظر شاغلي هذه الوظيفة.

كما بينت النتائج في الجدول (6) أن توافر درجة الاستقلالية في الوظائف القيادية كانت بدرجة متوسطة إذ نجد أن وجهة نظر عينة الدراسة حول هذا المجال في الفقرة التي تنص لا تتيح لي الوظيفة أي فرصة لاستخدام مبادرات الشخصية في القيام بالعمل، إذ بلغ متوسطها الحسابي (5.47)، وبالمحراف المعياري (1.52)، جاءت في مقدمة الفقرات التي تقيس هذا المجال، ويعود ذلك إلى أن هذه الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم وظائف حكومية تحكمها تشريعات وتعليمات محددة تفرض على القائد التربوي الالتزام بها مع منحه درجة معينة من الاستقلالية في تنفيذ مهام الوظيفة الموكلة إليه أي بمعنى آخر لا تترك للقائد التربوي الفرصة لاستخدام مبادراته الشخصية في القيام بالعمل، بل عليه اتباع التعليمات والسياسات الموضوعة.

كما يتبين من الجدول (6) أن مجال التغذية الراجعة من الوظيفة نفسها يتوفر في الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم بدرجة متوسطة من وجهة نظر القادة التربويين، إذ نجد أن أهم الفقرات التي تقيس هذا المجال هي الفقرة التي تنص على أن بمجرد القيام بالعمل المطلوب من خلال الوظيفة تتوفر للقائد التربوي فرصا كثيرة لمعرفة جودة ما يعمل وقد بلغ المتوسط الحسابي لهذه الفقرة (5.37)، وبالمحراف المعياري (1.33)، ويمكن أن يعزى ذلك إلى غياب المؤشرات والفرص التي قد تزود القائد التربوي بمستوى أدائه بشكل تام، وقد أشارت النتائج في الجدول (6) إلى إن القادة التربويين يرون توافر مجال التغذية الراجعة من المسؤولين بدرجة متوسطة، ونجد أن الفقرة التي تنص

على لا يزودني المشرفون وزملاء العمل في هذه الوظيفة بأي تغذية راجعة حول جودة ما أقوم به من عمل جاءت في المقدمة من وجهة نظر القادة التربويين إذ بلغ المتوسط الحسابي لها (5.25)، وبانحراف معياري (1.52)، ويمكن أن يعزى ذلك إلى عدم قيام المسؤولين أو زملاء العمل بتقديم أي معلومات تبين للقائد التربوي حول مدى جودة العمل الذي يؤديه، أو كيفية أدائه لعمله، فالوظيفة القيادية تخلو عادة من تعليمات أو إرشادات عن كيفية أداء الأعمال المرتبطة بها. وأشارت نتائج الجدول (6) إلى توافر التغذية الراجعة من التعامل مع الآخرين بدرجة متوسطة أيضا من وجهة نظر القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم، إذ نجد أن الفقرة التي تنص على أن الوظيفة تتطلب عملا تعاونيا كبيرا مع الآخرين جاءت في مقدمة الفقرات التي تقيس هذا المجال وقد بلغ المتوسط الحسابي لها (5.95)، وبانحراف معياري (1.37)، ويعود ذلك إلى أن هذه الوظائف تتطلب العمل مع الآخرين إذ أن الوظيفة القيادية التربوية متشعبة من حيث الواجبات والمهام والعلاقات مع أطراف العملية التعليمية التعليمية فضلا عن التعاون مع الآخرين في أداء المهام الموكلة للقائد التربوي، ومن هنا فإن نتيجة الأداء تشكل تغذية راجعة من العاملين للقائد التربوي للحكم على مدى جودة الأعمال التي يؤديها.

ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، والذي ينص على ما يلي :

ما درجة توفر المكونات الأساسية في الوظائف القيادية في

وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر القادة التربويين ؟
أشارت نتائج الجدول (7) إلى أن درجة توافر المكون الأساسي للوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم الأردنية، والمتمثلة بالرقابة الإشرافية على الوظيفة كانت متوفرة بدرجة متوسطة في الوظائف القيادية بوزارة التربية والتعليم الأردنية، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.12-3.41)، وقد جاءت الفقرة التي تنص على "استشير رئيسي في حالة بروز مشكلات في المرتبة الأولى من وجهة نظر عينة الدراسة إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.61)، وبانحراف معياري (1.00)، وبدرجة توافر كبيرة، واحتلت الفقرة التي تنص "استشير رئيسي الأعلى دائما" المرتبة الأخيرة إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.18)، وبانحراف معياري (1.12)، وبدرجة توافر متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.34) بانحراف معياري قدره (1.10)، وقد يعود ذلك إلى أن الرقابة الإشرافية على الوظائف القيادية لا تتوفر بدرجة عالية نظرا لان غالبية هذه الوظائف تحتل مراكز قيادية، والتي تتميز غالبا بعدم خضوعها للإشراف بشكل مباشر.

ويشير الجدول (8) إلى أن هناك تباينا في استجابات عينة الدراسة حول توافر مجال الإشراف على الوظائف الأخرى، وقد جاءت الفقرة التي تنص "أقوم بتوزيع الأعمال على الرؤوسين" في المرتبة الأولى وجاءت الفقرة التي تنص على انه "تحدد مسئوليتي في القيام بعمل روتيني" المرتبة الأخيرة وبدرجة توافر ضئيلة من وجهة نظر القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم

الأردنية ،ولذا فان مجال الإشراف على الوظائف الأخرى متوفر ولكنه مختلف إذ يتضح أن المتوسط الحسابي للمجال ككل بلغ (3.53)، وبمستوى متوسط ،مما يشير إلى أن عملية الإشراف على الوظائف الأخرى كمكون رئيس للوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية تمارس بشكل متوسط، وقد يعزى ذلك إلى كثافة الأعباء الإدارية المكلف بها المسؤولون الإداريون، أو ربما كان السبب إلى عدم وجود صلاحيات للقائد التربوي للإشراف على وظائف أخرى حتى لا يكون هناك تداخل في المسؤولية الإشرافية وهذا بعد إيجابي، إذ يعني إن مسؤولية القائد الإداري واسعة ومتشعبة ، كما يبدو أن مشاركة القائد الإداري في وضع السياسات العامة للوزارة ضئيلة، وهذا يفسر أن السياسة العامة لوزارة التربية والتعليم توضع من قبل القيادات العليا في الوزارة وبدون مشاركة الوظائف الإدارية الأخرى ، كما أن المشاركة في تحديد الأهداف للوظائف الإدارية تتوفر بدرجة ضئيلة أيضا، وهذا مؤشر سلبي إذ من المفروض أن يشارك القادة الإداريون في الوزارة بتحديد أهداف الوظائف الإدارية، فهم الأقدر على تحديد هذه الأهداف نتيجة الالتماس المباشر لهم مع هذه الوظائف، وما يترتب عليها من التزامات ومهام، ويشير الجدول(8) إلى إن درجة توافر بقية المهام الإشرافية على الوظائف الأخرى تتوافر بدرجة كبيرة، وينطبق الشيء نفسه على المشاركة في تحديد أهداف الوظائف القيادية ،كما تشير النتائج إلى أن مسؤولية القائد تتحدد بعمل روتيني بشكل ضئيل وهذا اتجاه إيجابي، نظرا لان مسؤولية القائد الإداري تنصب على الحالات الجديدة التي تتطلب معالجات أو قرارات استثنائية .

ويشير الجدول (9) إلى إن الاتصالات الشخصية كأحد المكونات الأساسية للوظيفة متوفرة بدرجة كبيرة في الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم الأردنية إذ ترى عينة الدراسة أن الوظيفة القيادية في وزارة التربية والتعليم الأردنية تتطلب الاتصال ومن هنا يتضح أن توفر مجال الاتصالات الشخصية هو مؤشر ايجابي إذ إن طبيعة العمل والمهام الملقاة على شاغل الوظيفة القيادية تفرض عليه إجراء اتصالات متنوعة ومتعددة غير التي يجريها مع الرئيس المباشر أو الرؤوسين، بهدف تحقيق الأهداف العامة كإعطاء المعلومات أو الحصول عليها أو الاستفسار عن صحة المعلومات أو تقديم الخدمات للمراجعين أو إيضاح أساليب وطرق العمل، وغير ذلك مما تتطلبه الوظيفة القيادية الإدارية .

وتشير نتائج الجدول (10) أن نطاق السلطة واتخاذ القرارات متوافر بدرجة كبيرة في الوظيفة القيادية في وزارة التربية والتعليم الأردنية ، ويلاحظ أن المتوسطات الحسابية التي تقيس هذا البعد تراوحت ما بين (3.75-4.15)، وهذا يعني أن عينة الدراسة ترى أن اتخاذ القرارات ونطاق السلطة الممنوحة لهم متوفرة بدرجة عالية، فالوظيفة القيادية الإدارية تتطلب من شاغلها اتخاذ قرارات متعددة، ومتنوعة وخاصة القرارات اليومية التي تتعلق بالمشكلات الإدارية والتربوية ، فضلا عن القرارات الأخرى التي يتطلبها طبيعة الوظيفة ، ويشير الجدول أيضا إلى إن عينة الدراسة ترى أن تقصير القائد التربوي في العمل يؤثر سلبا في مهام القسم الذي يعمل فيه، وإن الخطأ الذي يرتكبه يؤثر في أعمال القسم الأخرى. وقد يعزى ذلك إلى إدراك العاملين والقادة التربويين أهمية التنسيق في الأعمال اليومية تلافا لتكرارها، وتجاوزا للوقوع في الخطأ الذي قد يؤثر على سير العمل داخل المؤسسة .

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي ينص:

ما الأنموذج المقترح لهيكله الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم الأردنية، وفقاً لخصائص هذه الوظائف ومكوناتها الأساسية من وجهة نظر القادة التربويين؟

لقد بين الأنموذج المقترح أن خصائص الوظائف القيادية التربوية والمكونات الأساسية للوظيفة تؤثر بشكل كبير في هيكله الوظائف القيادية ، إذ أن الخصائص الوظيفية الثلاث الأولى (تنوع المهارة وهوية المهمة وأهمية المهمة) تسهم في ممارسة معنى العمل بتنوع المهارة تعني درجة تنوع النشاطات المطلوبة في تنفيذ العمل وتتضمن استخدام عدد من المهارات المختلفة والمواهب لشاغل الوظيفة وكلما زاد عدد المهارات المطلوبة زاد مغزى العمل أما هوية المهمة والتي تشير الى قيام القائد التربوي بالمهمة الموكلة إليه من الألف الى الياء، فمن المعروف أن العاملين يهتمون بأداء الوظيفة إذا ما عهد إليهم بإنهاء العمل ككل، إذ ينظرون في هذه الحالة إلى عملهم بأنه ذو مغزى أكثر من الحالة التي يكونون مسئولين عن جزء صغير من الوظيفة. وبخصوص أهمية المهمة والتي تشير الى مدى وجود تأثير للوظيفة القيادية في وزارة التربية والتعليم الأردنية على حياة الآخرين داخل أو خارج مكان العمل، فإن مغزى العمل يصبح على درجة من الأهمية لدى القادة التربويين إذا ما أحسوا بأن الوظيفة التي يقوم بها تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر على الآخرين .

كما أشار الأنموذج أيضاً الى أن الاستقلالية في الوظائف القيادية التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن تسهم في إحساس العاملين بالمسؤولية عن مخرجات العمل، فالاستقلالية تعمل على زيادة ميل القادة

للإحساس بالمسؤولية الشخصية بشكل أكبر من نجاحهم أو فشلهم الذي يحدث في الوظيفة ويكونون أكثر رغبة في قبول المسألة الشخصية عن نتائج عملهم.

واظهر النموذج الى أن التغذية الراجعة من الوظيفة تسهم في زيادة معرفة القائد بنتائج عمله مباشرة، كما يوضح أن التعامل مع الآخرين بشكل أهمية بالنسبة لوظائف القيادة في وزارة التربية والتعليم الأردنية .
وأوضح النموذج أن لخصائص الوظيفة والمكونات الأساسية أثرا في إعادة الهيكلة من حيث تحديد الوظائف الإدارية اللازمة للوزارة والاستغناء عن الوظائف الزائدة عن حاجة الوزارة ، كما أن الخصائص والمكونات الأساسية تساعد في تقليل الإشراف على الوظائف الأخرى للحد الأدنى وإعطاء القائد التربوي الاستقلالية في تنفيذ المهام والواجبات الملقى على عاتقه.

2/5التوصيات :

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي :

1. ضرورة قيام وزارة التربية والتعليم بتعزيز خصائص الوظائف القيادية التربوية من حيث زيادة تنوع المهام، وتعزيز هوية المهمة، ومنح درجة أكبر من الاستقلالية للقائد التربوي لتمكنه من اتخاذ القرارات الخاصة بمهام وظيفته، فضلاً عن تعزيز التغذية الراجعة سواء من الوظيفة نفسها أو من المشرفين وخصوصاً التغذية الراجعة أو من خلال التعامل مع الآخرين بهدف تفادي نقاط الضعف في الأداء وتحسين الأداء .
2. تستطيع وزارة التربية من خلال تبني هذا النموذج أن تقوم بدراسة لكل وظيفة قيادية على حدة وكشف الوظيفة التي تعاني من بعض نقاط الضعف بهدف الحد من هذه النقاط ومعالجتها من خلال إعادة هيكلتها قبل استفحال الأمور .
3. العمل على وضع استراتيجيات إدارية مستقبلية بهدف تعديل مهام وواجبات الوظائف القيادية في وزارة التربية والتعليم بين الحين والآخر وفقاً للتغيرات التي تستجد على العملية التعليمية.
4. ضرورة قيام وزارة التربية والتعليم في الأردن بإجراء دراسة حول مؤهلات القادة التربويين، حيث أن هناك وظائف إدارية يشغلها حاملو مؤهلات علمية أعلى بكثير من حاجة هذه الوظائف، والاستفادة من هذه التخصصات في مواقع أخرى .

5. أن تعمل وزارة التربية والتعليم على الحد من التضخم الإشرافي غير المبرر و،ذلك بإعطاء القادة التربويين الاستقلالية في اتخاذ القرارات المتعلقة بعملهم دون الحاجة إلى اللجوء إلى المشرفين .
6. أن تعمل وزارة التربية والتعليم على تدريب القادة التربويين بشكل دوري على المجالات المستجدة في حقل الإدارة التربوية .

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- أبو إصبع ، صالح خليل (1999). الاتصال الجماهيري، عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع.
- أبو عباس ، أمل محمود (1990). تصورات مديري ومديرات المدارس الثانوية نحو التطوير التربوي في الأردن ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة اليرموك ، اربد.
- أبو قحف ، عبد السلام (2002). أساسيات التنظيم والإدارة ، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
- أبو هنطش ، أياد "محمد تيسير" محمد (1999). اتجاهات الإداريين التربويين نحو التطوير الإداري في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح ، فلسطين.
- آل زاهر علي ، (1994). سياسة التطوير الإداري بالملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية من خلال المداخل الرئيسية للتنمية الإدارية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، مركز النشر العلمي، جامعة الملك عبد العزيز، جدة.
- آل علي ،رضا صاحب (2001). الإدارة لمحات معاصرة ، عمان : مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع

- الباروني، مسعود مجي (1996). وصف وتوصيف وترتيب الوظائف ، طرابلس :جامعة الفاتح.
- بربر، كامل، (1995). الإدارة عملية ونظام، عمان :المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
- حريم ،حسين (1997). سلوك الأفراد في المنظمات ، عمان :دار زهران للنشر والتوزيع
- حسن ،راوية (2001). إدارة الموارد البشرية. رؤية مستقبلية ،الإسكندرية: الدار الجامعية
- الحنيطي ،محمد. (1994). اتجاهات المديرين نحو التطوير والإصلاح الإداري في أجهزة القطاع العام ، أبحاث اليرموك ، مجلد 10 ، العدد 3.
- الخضير ، محسن أحمد ، (2003). إدارة التغيير، دمشق : دار الرضا للنشر.
- الخوالدة ،عايد احمد (2003). بناء معايير لإدارة التجديدات في النظام التربوي الأردني، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية ، عمان.
- الدباسي ، صالح بن مبارك (1991). 'التدريب ونظريات الاتصال' رسالة الخليج العربي، 12(39) ، ص 27-51 .
- دره ،عبد الباري ،والصباغ ،زهير ،(1986). إدارة القوى البشرية ، عمان: دار الندوة.
- الذنيبات ،محمد وآخرون (1993). مبادئ الإدارة ،جامعة القدس المفتوحة
- زويلف ،مهدي وآخرون، (1999). التنظيم والأساليب والاستشارات الإدارية ، عمان : دار وائل للنشر.

- السالم ، مؤيد سعيد ، وصالح ، عادل حرحوش (2003). إدارة الموارد البشرية ، اربد :عالم الكتب الحديث .
- سمارة ، احمد محمد ذيب، (1994). تقييم أداء التطوير الإداري في الأردن (رسالة ماجستير غير منشورة) ، الجامعة الأردنية، عمان ، الأردن .
- السويسي ،عبد الوهاب (1995). أهمية المشاركة في تصميم الهيكل التنظيمي من منظور كمي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الجزائر، الجزائر، ص101.
- سيزلاقي، اندرو دي، و والاس ، مارك جي ،(1991). السلوك التنظيمي والاداء ، ترجمة جعفر أبو القاسم احمد ، الرياض : معهد الإدارة العامة .
- الشامي، لبنان هاتف، وماركو، إبراهيم نينو(2001). الإدارة: المبادئ الأساسية، اربد: المركز القومي للنشر.
- الشيخ سالم، فؤاد ، ورمضان ،زياد ، و الدهان ،اميمة وخامرة ،محسن (1995). المفاهيم الإدارية الحديثة ، عمان : مركز الكتب الاردني .
- صليبا ،روفائيل،(1981). 'النماذج الكمية في تخطيط مستقبل التربية في الوطن العربي'، مجلة التربية الجديدة ، 8 (23) ص 11-13
- الصليبي ، باجس (1988). أنموذج تربوي كمي للتخطيط للمرحلة الثانوية في الأردن للسنوات الدراسية 1987-1988 وحتى 2000-2001 ،(رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان.
- الصيرفي ،محمد (2003). إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية ، عمان :دار القنديل .
- الطرخان ، محمد عبد القادر ، (2003). درجة استعداد القيادة التربوية في الأردن لمواجهة التحديات المستقبلية المتوقعة حتى عام 2020 وإعداد

- القيادات التربوية لمواجهة، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان.
- طلبة، عبد الله، (1983). الوظيفة العامة في دول عالمنا المعاصر، دمشق: المطبعة الجديدة.
- الطهرآوي، هاني، (1998). القانون الإداري، عمان: دون ناشر.
- الطويرقي، عبد الله (1996). 'نظرية النظرية الاتصالية' سوسيولوجية التأسيس المعرفي للاتصال 'المجلة التونسية لعلوم الاتصال، 25 ص ص 131-111
- الطويل، هاني عبد الرحمن، (1999). الإدارة التعليمية - مفاهيم وآفاق، عمان: دار وائل.
- عامر يسن، وعبد الوهاب محمد رفعت (1991). استراتيجيات التغيير وتطوير المنظمات، مركز وايد سيرفيس، القاهرة.
- العامري، مالك (2005). التنظيم وتصنيف الوظائف كاستراتيجية للإصلاح والتطوير الإداري، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق - الأردن
- عباس، علي محمد و بركات، عبد الله عزت (2002). مبادئ علم الإدارة، عمان: مكتبة الرائد العلمية.
- العبد، جلال إبراهيم، (2003). إدارة الأعمال: مدخل اتخاذ القرارات وبناء المهارات - الإدارة والمديرين - وظائف الإدارة - المهارات الإدارية، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر
- عبد الباقي، صلاح الدين محمد، (2001). السلوك التنظيمي، القاهرة: الدار الجامعية.

- عبد اللطيف ،عبد اللطيف ،(2001)، العلوم السلوكية في التطبيق الإداري ، دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- عبد الوهاب ،محمد رفعت و عثمان ،حسين عثمان محمد (2000). أساسيات الإدارة العامة، الإسكندرية : دار المطبوعات الجامعية.
- العدوان ،ياسر ،(1994). التطوير الإداري في الأردن ، دراسة تقييمية لمستوى الإنجاز والفاعلية ، جامعة اليرموك ، اربد.
- العساف عبد المعطي ،(1994) ، السلوك الإداري في المنظمات المعاصرة ، عمان: بدون ناشر
- عصفور،محمد شاکر (1999). أصول التنظيم والأساليب، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عطوي، جودت عزت (2004). الإدارة التعليمية ، الإشراف التربوي: أصولها وتطبيقها ، عمان : دار الثقافة للنشر والتوزيع .
- عقيلي ،عمر وصفي (1996). إدارة القوى العاملة ، عمان : دار زهران للنشر والتوزيع
- علي ، محمد عبد الرشيد ،(2000). إدارة الأعمال ، ط 1 ، عدن: جامعة عدن .
- العمايره ،محمد حسن ،(1999). مبادئ الإدارة المدرسية ،عمان: دار المسيرة .
- الفارس ،سليمان ، وخروف خليل ، (2000). إدارة الموارد البشرية ، دمشق : منشورات جامعة دمشق .
- الفارس ،سليمان، عيسى شحاده ، يسرى مباركة (2000). إدارة الموارد البشرية والأفراد، دمشق : منشورات جامعة دمشق.

- الفارسي، سعيد ، (1995). **تصورات القادة الإداريون للتطوير الإداري في وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان**، (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة اليرموك ، اربد.
- القريوتي، محمد قاسم (2004). **مبادئ الإدارة العامة: النظريات والعمليات والوظائف**، ط2 عمان : دار وائل للنشر والتوزيع.
- كنعان، نواف ،(1992). **القيادة الإدارية** ، ط4 ، عمان : مكتبة دار الثقافة .
- الكيلاني ، انمار (1985). **'تطوير نموذج لاتخاذ قرار تربوي بشأن قبول الطلبة في مرحلة التعليم العالي :دراسة في مجال التخطيط التربوي'**. دراسات (12) (11) ، 61-67
- الكيلاني ، انمار وديراني ، محمد عيد (1998). **'النمذجة في مجال التخطيط التربوي بين النظرية والتطبيق'** مجلة جامعة الملك سعود ، مجلد 10 ، عدد 1 ، ص ص 65-88
- اللوزي، موسى (2002). **التنظيم وإجراءات العمل** ، عمان : دار وائل .
- مؤتمن ، منى ، (1995). **إدارة التغيير : جوهر عملية التنمية الإدارية** ، رسالة المعلم، مجلد 36، عدد 4 ، ص ص 45-52
- المؤمن، قيس ، حريم ، حسين ، وكريشان، دعيدس ، جوده، محفوظ احمد) (1997). **التنمية الإدارية** ، عمان : دار زهران .
- محمد،موفق حديد ،(2000). **الإدارة العامة :هيكله الأجهزة وصنع السياسات وتنفيذ البرامج الحكومية** ، عمان : دار المناهج.
- المدهون ،موسى و الجزراوي ،إبراهيم (1995). **تحليل السلوك التنظيمي**، عمان: المركز العربي للخدمات الجامعية.

- المغربي، كامل محمد، (1994). السلوك التنظيمي ، عمان: دار الفكر .
- الملحم ، إبراهيم علي، (2000) التنظيم وإعادة التنظيم الإداري في الجهاز الحكومي: الأسس والمبادئ والأهداف، المجلة العربية للإدارة، المجلد العشرون، العدد الأول، 2000، ص8.
- الملكاوي ، غادة (1993). " تطوير أنموذج لتحديد العدد الأمثل لتسجيل الطلبة في الجامعات الأردنية بناء على متغير الكلفة "، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، الجامعة الأردنية، عمان.
- مهدي ،عباس عبد ،(2004). أنموذج للقيادة التربوية في المؤسسات التربوية العراقية ، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات ،مجلد 19، العدد الأول ،
- النعيم ،عبد اللطيف بن صالح (2003). 'قياس اتجاهات قيادات منظمات القطاع الخاص السعودي نحو التطوير التنظيمي' ، مجلة جامعة الملك سعود المجلد 15
- النوباني ،مصطفى طه (2003). العلاقة بين مصادر قوة القيادة التربويين واتجاهاتهم نحو التغيير التنظيمي والتزامهم التنظيمي في الأردن، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية ، عمان .
- نور الله ،كمال ،(1992). سلسلة دليل القائد الإداري -وظائف القائد الإداري ، ج1 ، ط1 ، دمشق: دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر
- الهيتي ،خالد عبد الرحيم (1999). إدارة الموارد البشرية ، عمان : دار الحامد

- الهيتي ،خالد عبد الرحيم (2003). إدارة الموارد البشرية ،عمان : دار وائل .
- الهيجان ،عبد الرحمن احمد (1993). المدير والقائد الإداري : تحليل المهارات النفسية – الاجتماعية في الإدارة ، الإدارة العامة ، معهد الإدارة العامة ، العدد77، ص ص 7-23
- العدوان ،ياسر ،(1994). التطوير الإداري في الأردن ، دراسة تقييمية لمستوى الإنجاز والفاعلية ، جامعة اليرموك ، اربد.
- يونس ، طارق شريف، (2002). الفكر الاستراتيجي للقادة ،القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية .

ثانيا: المراجع الأجنبية

- Beach ,Dale s.(1980). **Personnel the Management of people works: 4th ed. .** New York :Macmillan co.
- Binkly, N. (1997). Principals' role in policy change: Mediating language through professional beliefs, **Journal of Educational Administration**, 35(1), 56 –73
- Daft, Richard L. (1992). **Organization Theory and Design**, West Publishing Company, USA, p.179.
- Dessler, Gary, (1989). **Organization Theory: Integrating Structure and Behavior**, 2nd.ed. New Jersey : Prentice Hall.
- Fulmer, Robert. (1983). **the New Management**, 3rd.ed. New York: Macmillan Publishing Co. Inc.
- Gordon, Judith R. (1990). **Management and Organizational Behavior**, Boston: Allyn and Bacon, p.176.

- Griffin Ricky W, & McMahan, Gary,(
1994).”**Motivation through Job Design, in
Organization Behavior- the State of Science**”,
New Jersey Jerald Greenberg, Hillsdale Lawrence
Erlbaum Associates
- Griffin, Ricky W., (1999). **“Management”**, New
Jersey.: Houghton Mifflin Company.
- Hackman .Ritchard, & Oldham .G, (1980). **“Work
Redesign”**, California: Addison- Wesley
publishing company.
- Hodgetts, Richard, & Altman, S., (1979).
“Organizational Behavior”, Philadelphia: W.B.
Saundors,
- Jones ,Gareth, R., Jennifer M. George, Charies, W.
L. Tifill,(2000) **Contemporary Management**,
Irwin McGraw-Hill.
- Joseph Wood, L. (1983). **Principal Step: This
Way and Change The Status quo (Eric) EJ**
(286656).

- Savoie, Z.L. (1987). "Models of planned educational change" **Dissertation Abstracts International**, A48/05, and P.1063.
- Schuler, R.S. (1995). **Managing Human Resources**, 5th.ed, N.Y.: West Publishing Company.
- Stoner,James A. r & R. Edward Freeman, (1992). **Management**, 5th ed., Englewood Cliffs, N. J.: Prentice Hall, Inc.
- Tichy, Noel M. & Devana, Mary Anne. (1990), **the Transformational Leader**. 2nd. Ed. Canada :John Wiely & Sons.
- Vitucci, S. , 1997. "Patterns of Influence: A Study of the Founding Father of Organizational Development", **Ph. D. Thesis**, Unpublished, University of Texas, USA.

فهرس المحتويات

الفصل الأول : مشكلة الدراسة وأهميتها

7	1 /1 المقدمة
11	2 /1 مشكلة الدراسة
13	3 /1 هدف الدراسة وأسئلتها
13	4 /1 أهمية الدراسة

الفصل الثاني : الادب النظري والدراسات السابقة

17	1 /2 الأدب النظري
17	1 /1 /2 مفهوم القيادة
19	2 /1 /2 مهام القائد التربوي
23	3 /1 /2 مصادر قوة القائد وتأثيره
26	4 /1 /2 المهارات القيادية
29	5 /1 /2 خصائص القائد الإداري
30	6 /1 /2 القيادة والتغير
33	7 /1 /2 الوظيفة العامة
34	8 /1 /2 مفهوم التنظيم
40	9 /1 /2 أسس تنظيم الأجهزة الحكومية
42	10 /1 /2 إعادة التنظيم
44	11 /1 /2 عناصر إعادة التنظيم
46	12 /1 /2 تصميم العمل
47	13 /1 /2 مداخل تصميم العمل
49	14 /1 /2 الهيكل التنظيمي
51	15 /1 /2 التحليل الوظيفي
54	16 /1 /2 خطوات التحليل الوظيفي
55	17 /1 /2 تقويم الوظائف
57	18 /1 /2 النماذج

59	2 / 1 / 19 أنواع النماذج
61	2 / 1 / 20 خطوات تصميم النماذج
64	2 / 1 / 21. خصائص النماذج
65	2 / 2 الدراسات السابقة
	الفصل الثالث :الطريقة والاجراءات
83	3 / 1 منهجية الدراسة
83	3 / 2 مجتمع الدراسة
84	3 / 3 عينة الدراسة
84	3 / 4 أداة الدراسة
87	3 / 5 صدق الأداة
88	3 / 6 ثبات أداة الدراسة
90	3 / 7 المعالجة الإحصائية
91	3 / 8 إجراءات الدراسة
91	3 / 9 إجراءات تفريغ أداة الدراسة
94	3 / 10 بناء الأنموذج
	الفصل الرابع :نتائج الدراسة
101	4 / 1 النتائج المتعلقة بالسؤال الاول
112	4 / 2 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
119	4 / 3 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
127	5 / 1 مناقشة النتائج
136	5 / 2 التوصيات
139	قائمة المراجع

فهرس الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
83	توزع مجتمع الدراسة حسب الوظيفة القيادية	1
84	توزع عينة الدراسة حسب الوظيفة القيادية	2
89	قيمة معامل الثبات للاتساق الداخلي لكل مجال	3
102	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ومستوى الفقرات عن خصائص الوظائف القيادية التربوية من وجهة نظر القادة التربويين	4
103	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والفقرات عن دقة وصف الوظائف القيادية التربوية من وجهة نظر القادة التربويين	5
106	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الفقرات لمجالات خصائص الوظيفة	6
112	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاجابات القادة التربويين حول درجة توفر المكونات الاساسية للوظيفة في مجال الرقابة الإشرافية التي تمارس على الوظيفة	7

114	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات القادة التربويين حول درجة توفر المكونات الأساسية للووظيفة في مجال الإشراف على الوظائف الأخرى	8
116	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات القادة التربويين حول درجة توفر المكونات الأساسية للووظيفة في مجال الاتصالات الشخصية	9
117	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات القادة التربويين حول درجة توفر المكونات الأساسية للووظيفة في مجال نطاق السلطة واتخاذ القرار	10

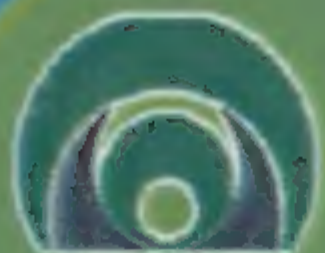
هيكلية الوظائف القيادية



Bibliotheca Alexandrina



1213335



دار جليس الزمان

للتنشر والتوزيع

الأردن - عمان

شارع الملكة رانية - مقابل كلية الزراعة -

5343052 - Fax : +962 6 5356219

E-mail: dar.jaleesalzaman@yahoo.com

dar.jaleesalzaman@hotmail.com



ISBN 9957-81-107-X



9789957811075